



**UNIVERSIDADE
FEDERAL DO
MARANHÃO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO
E INTERNACIONALIZAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E PRÁTICAS EDUCATIVAS

LECIANE COSTA DOS SANTOS

**UMA COLCHA DE SABERES ANTIRRACISTAS NAS PERCEPÇÕES DE
DOCENTES NEGRAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE AÇAILÂNDIA -
MARANHÃO**

IMPERATRIZ
2025

Leciane Costa dos Santos

**UMA COLCHA DE SABERES ANTIRRACISTAS NAS PERCEPÇÕES DE
DOCENTES NEGRAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE AÇAILÂNDIA -
MARANHÃO**

Dissertação de Mestrado apresentado ao
Programa de Pós-Graduação em Educação e
Práticas Educativas (PPGEPE) do Centro de
Ciências de Imperatriz (CCIM) da
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)
para obtenção do título de Mestra em Educação.

Imperatriz - MA
2025

**UMA COLCHA DE SABERES ANTIRRACISTAS NAS PERCEPÇÕES DE
DOCENTES NEGRAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE AÇAILÂNDIA -
MARANHÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEPE), do Centro de Ciências de Imperatriz (CCIM) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito para obtenção de título de Mestra em Educação.

Aprovada em: ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Herli de Sousa Carvalho (Orientadora)
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Prof. Dra. Vanda Maria Leite Pantoja (Membro Titular Externa)
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Profa. Dra. Betania Oliveira Barroso (Membro Titular Interna)
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Prof. Dr. Ricardo Costa de Sousa (Membro Suplente Externo)
Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

Prof. Dra. Késsia Mileny de Paulo Moura (Membro Suplente Interna)
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Santos, Leciane Costa dos.

UMA COLCHA DE SABERES ANTIRRACISTAS NAS PERCEPÇÕES DE
DOCENTES NEGRAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE AÇAILÂNDIA -
MARANHÃO / Leciane Costa dos Santos. - 2025.

191 p.

Orientador(a): Herli de Sousa Carvalho.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em
Educação e Práticas Educativas - Ppgepe/ccim, Universidade
Federal do Maranhão, Imperatriz, 2025.

1. Educação Antirracista. 2. Narrativas
Autobiográficas. 3. Escola Pública. 4. Docentes Negras.
I. Carvalho, Herli de Sousa. II. Título.

À Deus toda honra, todo louvor e toda glória.
Ao meu pai, Samuel Ferreira dos Santos (*in memoriam*).
À minha filha, Sâmilly Enaícel Costa Santos.
Ao meu filho, Samuel Ferreira dos Santos Neto.
Ao meu esposo, Rivenildo Alves dos Santos.
À minha mãe, Isabel Costa dos Santos.
À minha irmã, Regiane Costa dos Santos.

AGRADECIMENTOS

Eu aprendi qual é o valor que eu sonho alcançar
Eu entendi que o caminho pedras terá
Eu vi em campo aberto se erguer construção
E foi com muitas pedras, e foi com muitas mãos
Eu vi o meu limite vir diante de mim
Eu enfrentei batalhas que eu não venci
Mas o troféu não é de quem não fracassou
Eu tive muitas quedas, mas não fiquei no chão
E ao olhar pra trás, tudo que passou
Venho agradecer quem comigo estava
Ergo minhas mãos pra reconhecer
E hoje eu sou quem eu sou
Pois Sua mão me acompanhava
Mas eu sei, não é o fim, é só o começo da jornada
Eu abro o meu coração pra minha nova história
Vejo vitórias e hoje eu olho pra trás
E a minha frente eu sei (Na minha frente eu sei)
Existem muito mais (Existem muito mais)
Eu sei que minha jornada aqui só começou
Ao longo dessa estrada sozinho não estou

(Vocal Livre - Só o começo - 2020).

Em meio ao turbilhão da vida, quando o peso dos desafios parecia insuportável, encontrei meu refúgio na gratidão. Hoje, ergo meu coração transbordante de emoção em agradecimento, traçando um mapa de gratidão que se estende além do horizonte, abraçando cada pessoa que foi acrescentada em minha jornada.

Primeiramente, elevo meu olhar ao Deus supremo, cuja luz iluminou cada passo do meu caminho. Em Suas asas de misericórdia encontrei força para enfrentar tempestades e coragem para abraçar a esperança. Agradeço, de todo o meu ser pela orientação constante e fé que me sustentou nos momentos mais difíceis.

Ao meu pai, Samuel Ferreira dos Santos (*in memoriam*), cujo legado resplandece em minha alma mesmo na sua ausência física. Homem valente e honesto que ainda me inspira a perseguir a grandeza com integridade e determinação. Sua sabedoria ecoa em cada decisão, seu amor perdura em cada batida do meu coração.

À minha filha, Sâmilly Enaícel Costa dos Santos, e a meu filho, Samuel Ferreira dos Santos Neto, heranças do Senhor, agradeço por compreenderem minha ausência enquanto

persigo meus sonhos. Cada sacrifício é tecido com fios de amor, cada lágrima é enxugada pela promessa de um amanhã mais luminoso. Vocês são minha razão de ser, de viver, minha fonte inesgotável de alegria e inspiração.

À minha mãe, Isabel Costa dos Santos, fortaleza inquebrável em um mar de adversidades, curvo-me em reverência diante de sua coragem e amor incondicional. Sozinha, você ergueu um império de amor e dedicação, moldando-me à sua imagem de força e resiliência. Obrigada por tudo e por tanto, serás sempre admirável para mim.

Ao meu esposo, Rivenildo Alves Santos, pela calma em meio às tempestades da vida, agradeço por seu apoio incondicional e seu amor inesgotável. Em seus braços, encontro conforto e segurança, em sua presença encontro força para enfrentar qualquer desafio. Você é meu porto seguro e minha âncora na tempestade.

À minha irmã, Regiane Costa dos Santos, guardiã da minha herança, do meu tesouro mais precioso. Agradeço por cuidar dos meus filhos com tanto amor e dedicação na minha ausência. Seu coração generoso é um farol de luz em dias sombrios, sua presença é um bálsamo para minha alma cansada. Você é minha irmã de sangue e amiga de alma, meu eterno raio de sol. Sempre juntas e juntas para sempre.

Destarte, neste altar de gratidão, deposito cada palavra com reverência, cada sentimento com devoção. Minha família é meu tesouro mais valioso e meu refúgio sagrado em um mundo de incertezas. Que nossos laços sejam eternos, sorrisos radiantes e corações transbordantes de amor. A vocês, minha eterna gratidão.

À minha amiga, irmã Francilde de Sousa Costa, quero expressar minha profunda gratidão pelo incentivo inabalável para que eu desse o passo em direção ao Mestrado. Sua confiança em mim e suas palavras encorajadoras foram fundamentais para que acreditasse no meu potencial nessa jornada. A sua presença ao meu lado, sempre pronta para me apoiar e motivar fez toda a diferença e me ajudou a superar inseguranças. Sou verdadeiramente grata por ter uma amiga tão especial e inspiradora.

À minha amiga, Jaine Silva Sousa de Moraes, por todo o apoio que me ofereceu durante a construção do projeto e da dissertação. Sua ajuda na organização das ideias foi essencial, e suas incansáveis leituras e releituras tornaram o processo enriquecedor. A sua paciência e dedicação em revisar cada detalhe não apenas aprimoraram meu trabalho, mas também me proporcionaram uma confiança que não sabia que tinha. Agradeço de coração por estar ao meu

lado nessa jornada sempre pronta para me incentivar e oferecer suas valiosas perspectivas. É uma amiga incrível e sou muito grata por tê-la na minha vida!

Aos colegas de sala, Andréia Cristina Silva dos Santos, Arlete de Sousa Coelho, Bárbara Késsia Cabral Nogueira, Bruno Saraiva Sousa, Carliane Silva Martins, Carlos Humberto Silva de Sousa, Joabe Silva Gama, Jorge dos Santos Silva, Kaique Sampaio Santos, Karina Matos Soares, Laédson Carlos Silva Brito, Leiane da Costa Leandro Nascimento, Lígia Graziela de Carvalho Veloso, Lilia Maria Carvalho Araújo, Paula Cristina Aquino, Rômulo Bezerra da Silva, Suzy Kelly Azevedo de Melo, Thayse Suellen Gomes Messias e Walbicléia Correia Furtado, juntos criamos um espaço onde todos se sentiram valorizados e ouvidos, um espaço que refletiu o melhor de nós. Gostaria expressar minha profunda gratidão a cada um. Ao longo dessa jornada juntos, fui tocada pelo companheirismo, afeto e cuidado que demonstraram. A convivência em sala de aula não foi apenas sobre aprender conteúdo, mas sobre construir relacionamentos significativos. E, neste aspecto, foram verdadeiros pilares de apoio em cada gesto, palavra de encorajamento e sorriso compartilhado tornaram nossas experiências mais leves e enriquecedoras. A prestatividade que sempre demonstram, seja ajudando com ideias, compartilhando materiais ou simplesmente ouvindo quando alguém precisava fez toda a diferença. Essa atmosfera de colaboração e amizade tornou o ambiente de aprendizado mais acolhedor e inspirador. Agradeço pelo respeito e pela empatia que permeou nossas interações.

Aos colegas de viagem, Rômulo Bezerra da Silva, Joabe Silva Gama e Bárbara Késsia Cabral Nogueira, pela companhia agradável em idas e vindas intermináveis de Açailândia para Imperatriz e vice e versa. Nossas conversas, piadas, treinos de falas, discursões sobre os temas, risadas, confissões, leituras, histórias de vida e tantas outras distrações foram essenciais para tornar mais leve o fardo do cansaço, medos e responsabilidades. Que possamos continuar a cultivar esse espírito de união e apoio, sempre prontos a ajudar uns aos outros. Estou ansiosa para o que ainda vamos conquistar!

Quero dedicar um espaço especial para expressar minha profunda gratidão a minha irmã e amiga Leiane da Costa Leandro Nascimento, mulher negra de sonho ousado. Afinal vir de Floriano do Piauí, para cursar Mestrado presencial em Imperatriz do Maranhão, é só para mulheres fortes. Sei que você foi inspiração para todos nós da V turma do PPGEPE. Sua amizade e apoio foram fundamentais durante a minha jornada no Mestrado. Compartilhamos não apenas a negritude, mas também nossas experiências, medos, ansiedades e dúvidas. A cada conversa, você me ajudou a enfrentar as incertezas e a encontrar força nas decepções. Sua

empatia e compreensão tornaram esse processo mais leve e mais significativo. É incrível como conseguimos socializar ideias e apoiar uma à outra, sempre encontrando um espaço seguro para expressar expectativas e receios. Agradeço por estar ao meu lado, pelas palavras encorajadoras e por compartilhar essa trajetória comigo. Sua presença fez toda a diferença e sou verdadeiramente grata por ter uma amiga tão especial como você.

Ao Professor Dr. Francisco de Assis Carvalho de Almada e a Professora Dra. Ilma Maria de Oliveira Silva, por compartilharem seus conhecimentos e experiências conosco ao longo do semestre. As aulas da disciplina “Saberes Docentes e Práticas Pedagógicas” foram transformadoras, não apenas no que diz respeito ao conteúdo, mas também na forma como nos inspiraram a refletir sobre nossa prática como docentes.

Aos Professores Dr. Antônio Alves Ferreira e Dr. Dimas dos Reis Ribeiro, da disciplina de “Fundamentos Metodológicos da Pesquisa” pelo fato de que suas contribuições foram fundamentais para me guiar na jornada de aprendizado sobre pesquisa e metodologia, proporcionando uma base sólida que certamente enriquecerá minha formação acadêmica. Ao Professor Antônio Alves Ferreira, pelas orientações também na disciplina de “Seminário de Pesquisa II” pelo olhar cuidadoso em cada detalhe do texto da dissertação, por cada palavra animadora e por cada correção precisa.

À Professora Dra. Karla Bianca Freitas de Souza Monteiro da disciplina “Currículo, Cultura e Práticas Interdisciplinares” por compartilhar saberes enriquecedores que me proporcionaram uma nova perspectiva sobre o currículo e a interdisciplinaridade na educação.

Ao Professor da disciplina “Educação Intercultural e Práticas Educativas Interdisciplinares” e “Seminário de Pesquisa I”, Prof. Dr. Witembergue Gomes Zaparoli suas aulas foram uma verdadeira revelação sobre a riqueza e a diversidade que a interculturalidade traz para o ambiente escolar, pela contribuição significativa “de menos é mais” para a organização da proposta da dissertação.

Ao Professor Dr. Jónata Ferreira de Moura, pela visão ampla e colocações pertinentes relacionadas ao meu Pré Projeto de Pesquisa, me ajudando assim a visualizar a necessidade de reorganizar e repensar alguns pontos importantes para a execução do mesmo.

À minha orientadora Professora Dra. Herli de Sousa Carvalho, minha mais profunda gratidão por todo o apoio e orientação que me proporcionou ao longo do Mestrado. Sua dedicação e compromisso foram fundamentais para que pudesse desenvolver meu Projeto de Pesquisa com clareza e confiança. A cada encontro, suas valiosas sugestões e *feedback* me

ajudaram a refinar as ideias e a superar os obstáculos que surgiram ao longo do caminho. Por ter compartilhado seu conhecimento e experiência de maneira generosa. Sou verdadeiramente grata por ter tido a oportunidade de aprender com você. Sua paciência e encorajamento foram essenciais para que eu pudesse crescer tanto acadêmica quanto pessoalmente.

Ao Gestor Antônio Johnatan Gomes Brito e ao Coordenador Pedagógico Rômulo Bezerra da Silva da escola que foi o *lócus* da minha pesquisa de Mestrado. Agradeço profundamente pela autorização e pelo apoio que me foram concedidos permitindo que realizasse a investigação de forma tranquila e produtiva. A abertura e a receptividade foram fundamentais para o sucesso deste trabalho. A possibilidade de dialogar com as docentes, enriqueceu a pesquisa e proporcionou uma experiência de aprendizado valiosa. Espero que os resultados dessa pesquisa possam contribuir para o desenvolvimento da escola e da educação que nela se pratica.

Às Docentes Interlocutoras, Leila Maria dos Santos e Ana Cláudia Leal de Sousa, quero expressar minha profunda gratidão pela forma generosa como se dispuseram compartilhar suas histórias e experiências como forma de fortalecer a Educação Antirracista. O ato de abrir suas narrativas não apenas enriquece nosso entendimento sobre a diversidade e inclusão, mas nos inspira a acreditarmos que a transformação é possível por meio da educação. Suas vivências nos ensinaram que cada história conta e que ao compartilhar estamos criando um espaço de aprendizado e empatia que beneficiam a todas as pessoas. A coragem com que abordaram temas tão sensíveis e relevantes é um exemplo poderoso de como a educação pode ser uma ferramenta de mudança social. Agradeço de coração a disposição em contribuir para essa causa tão urgente. Juntas podemos fortalecer a luta antirracista. Muito obrigada!

RESUMO

SANTOS, Leciane Costa dos. **Uma Colcha de Saberes Antirracistas nas Percepções de Docentes Negras de uma Escola Pública de Açailândia - Maranhão**

Linha de Pesquisa: Pluriculturalidade, Interculturalidade e Práticas Educativas Interdisciplinares

Este trabalho dissertativo visa compreender a Educação Antirracista a partir das percepções e vivências de docentes negras atuantes em uma escola pública de Açailândia - Maranhão, evidenciando como suas trajetórias de vida e práticas pedagógicas colaboram para o enfrentamento do racismo no contexto escolar. A pesquisa abriga-se no Curso de Mestrado Profissional de Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEPE), e busca descrever as vivências individuais dessas profissionais, suas estratégias de enfrentamento diante de desafios relacionados ao preconceito racial e como essas experiências podem contribuir para uma Educação Antirracista. O *lôcus* da pesquisa é uma escola da rede pública da cidade de Açailândia no estado do Maranhão. Tendo como base a seguinte questão norteadora: “Como a Educação Antirracista pode ser compreendida a partir das percepções de docentes negras em uma escola pública de Açailândia - Maranhão?” e as demais questões de investigação: Qual o real cenário da escola pesquisada com relação a implementação da Lei 10.639/2003? Como as mulheres negras de uma escola municipal de Açailândia se constituem como docentes frente as insurgências do racismo? Quais os efeitos que as narrativas de entrelaçamento entre vida e carreira de docentes negras podem produzir para o debate contemporâneo sobre o combate ao racismo? As sujeitas interlocutoras da pesquisa são duas docentes negras da escola privilegiada. As narrativas foram registradas por meio da produção oral e escrita, tendo como técnica de construção de dados a roda de conversa e uma entrevista semiestruturada. Essas docentes foram convidadas a participarem de dois encontros coletivos e dois encontros individuais. Apresentamos embasamentos teóricos conceituais sobre a Pesquisa Auto(biográficas) em Educação e também estudos tendo como base as narrativas de docentes negras. Conceituamos os percursos teóricos e metodológicos baseados nas lutas e conquistas do povo negro e da efetivação da Lei 10.639 (Brasil, 2003), dentro do ambiente escolar, bem como, de outras ações que possam favorecer a Educação Antirracista. No intuito de contribuir para a materialização de uma Educação Antirracista elaboramos como produto final um Guia Instrutivo sobre como trabalhar a Educação Antirracista no Ensino Fundamental. Por fim, diante de todos os dados, referências e debates apresentados, concluímos que a luta por uma Educação Antirracista é um processo contínuo e coletivo que as experiências das docentes negras e suas narrativas são fundamentais para a construção de um ambiente escolar que celebre a diversidade. A partir da escuta de narrativas, do reconhecimento das violências simbólicas e do incentivo ao pensamento crítico, a Educação Antirracista contribui para a formação de pessoas conscientes, empáticas e comprometidas com a equidade, criando possibilidades de pertencimento, autoestima e visibilidade ao exercício pleno da cidadania.

Palavras-chave: Educação Antirracista. Narrativas Autobiográficas. Escola Pública. Docentes Negras.

ABSTRACT

SANTOS, Leciane Costa dos. A Patchwork Quilt of Antiracist Knowledge in the Perceptions of Black Female Teachers at a Public School in Açailândia – Maranhão.

Research Line: Pluriculturality, Interculturality and Interdisciplinary Educational Practices.

Keywords: Antiracist Education; Autobiographical Narratives; Black Women Teachers; Public School

This dissertation aims to understand Anti-Racist Education through the perceptions and experiences of Black female teachers working in a public school in Açailândia, Maranhão. It highlights how their life trajectories and pedagogical practices contribute to confronting racism within the school environment. Developed within the framework of the Professional Master's Program in Education and Educational Practices (PPGEPE), the research seeks to describe the personal experiences of these educators, their strategies for coping with racial prejudice, and how such experiences may foster Anti-Racist Education. The study is situated in a public school in Açailândia, Maranhão. It is guided by the central research question: “How can Anti-Racist Education be understood through the perceptions of Black female teachers in a public school in Açailândia – Maranhão?”, along with other supporting questions that address the implementation of Law 10.639/2003, the formation of Black women as teachers in the face of racism, and the contributions of their intertwined life and professional narratives to contemporary debates on anti-racist practices. The participants are two Black female teachers whose narratives were recorded through oral and written productions, using conversation circles and semi-structured interviews. The study included two collective and two individual meetings. Theoretical support draws from autobiographical research in education and studies centered on Black women educators, while the methodological approach is grounded in the historical struggles of the Black population and the advancement of Law 10.639/2003 within school settings. As a practical outcome, an Instructional Guide was developed to support Anti-Racist teaching in elementary education. The findings reveal that the pursuit of Anti-Racist Education is a continuous and collective process, and that the lived experiences and voices of Black female teachers are essential for building school environments that embrace diversity. By valuing narratives, acknowledging symbolic violence, and promoting critical thinking, Anti-Racist Education supports the development of empathetic, conscious individuals committed to equity, fostering belonging, self-esteem, and full citizenship.

Keywords: Anti-Racist Education. Autobiographical Narratives. Public School. Black Female Teachers.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Colcha de retalhos
Figura 2	Infográfico demonstra fluxo de imigração da Diáspora Africana
Figura 3	Mapa da Cidade de Açailândia
Figura 4	Localização da Escola vista de cima
Figura 5	Sou feita de Retalhos
Figura 6	Minha Infância no Interior
Figura 7	Primeiras Montarias
Figura 8	Meus mais Fortes Retalhos
Figura 9	Meu Retalho Macio- Bisavó Anterita
Figura 10	Minha Afeição pelo Lenço
Figura 11	Casa da Bisavó Anterita
Figura 12	Casa onde morei na Infância
Figura 13	Meu Cabelo Marcante
Figura 14	Professora Alfabetizadora Adelaide
Figura 15	Mãos que Entrelaçam os Fios
Figura 16	Fachada da Escola Campo
Figura 17	Sala de Aula
Figura 18	Sala de Leitura
Figura 19	Gráfico Demonstrativo Cor/Raça
Figura 20	Alinhavando Retalhos
Figura 21	Roda de Afeto e Escuta: o café que costura memórias entre docentes
Figura 22	Retalho Representativo - Maria
Figura 23	Retalho Representativo - Ana

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CFR-	Casa Familiar Rural
EaD -	Ensino à Distância
EJA	Educação para Jovens e Adultos
ERER	Educação para as Ralações Étnicos Raciais
FAMEAC	Faculdade de Medicina de Açailândia
FAVALE	Faculdade Vale do Aço
FEST	Faculdade Santa Terezinha
IASD	Igreja Adventista do Sétimo Dia
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEMA	Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
IFMA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Base
PIB	Produto Interno Bruto
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PPGEPE	Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEEDUC-MA	Secretaria de Estado da Educação do Maranhão
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SME	Secretaria Municipal de Educação
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UEMASUL	Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UMI	Unidade Mais Integral
UNIASSELVI	Centro Universitário Leonardo da Vinci

UniCesumar	Centro Universitário de Maringá
UNICSUL	Universidade Cruzeiro do Sul
UNINTER	Universidade Brasil, Centro Universitário Internacional
UNIP	Universidade Paulista
UNISA	Universidade de Santo Amaro
UNIVALE	Unidade de Ensino Vale do Aço
UNIVIMA	Universidade Virtual do Maranhão

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	18
CAPÍTULO 2 - COSTURANDO UMA GRANDE COLCHA DE RETALHOS CHAMADA HISTÓRIA DE VIDA.....	32
2.1 Retalhos da infância costurada entre perdas e superações.....	39
2.2 A Educação e os retalhos da discriminação.....	45
2.3 Os retalhos da docência, formação, acadêmica e jornada antirracista.....	54
CAPÍTULO 3 – OS FIOS DE ENTRELAÇAMENTO ENTRE A TEORIA E A METODOLOGIA.....	67
3.1 Pesquisa (Auto)biográfica em Educação.....	74
3.2 Narrativas de docentes negras.....	78
CAPÍTULO 4 - O PONTO LUVA PARA A COSTURA NA ESCOLA CAMPO	83
4.1 Leitura sobre o contexto de ponto de costura antirracista na escola campo.....	84
4.2 Composição Étnico-Racial do Quadro de Funcionários(a).....	91
4.3 O ponto luva: Projeto Político Pedagógico, Currículo e Regimento.....	94
4.4 A Educação Antirracista diante do abandono do conceito de raça.....	98
CAPÍTULO 5 - O RACISMO ESTRUTURAL E OS ALINHAVOS PARA A CONSTRUÇÃO DA COLCHA ANTIRRACISTA.....	104
5.1 O racismo estrutural como barreira para a construção da colcha antirracista.....	107
5.2 O racismo como ponto do tecido que tem desfiado a colcha antirracista	110
5.3 Narrativas das docentes na construção de suas histórias.....	115
CAPÍTULO 6 - ALINHAVOS CONSTITUINTES DAS DOCENTES.....	122
6.1 A agulha penetra nas camadas do racismo e a linha resistente sustenta a Educação Antirracista.....	124
6.2 Recortes selecionados pelas narrativas	133
6.3 Primeira roda de conversa - Recortes constituintes das docentes.....	135

6.4 Roda de costuras na formação da identidade racial de estudantes negras.....	142
6.5 Os recortes de ajustes de mulher negra e docente na sociedade atual.....	148
6.6 Os contra pontos da aplicabilidade da Lei 10.639/2003.....	153
CAPÍTULO 7 - COSTURANDO SENTIDOS NA TESSITURA DO GUIA INSTRUTIVO SOBRE EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA.....	159
A COLCHA DAS CONSIDERAÇÕES.....	166
REFERÊNCIAS	175
APÊNDICES	182
ANEXOS.....	188

1 INTRODUÇÃO

Figura 1 – Colcha de retalhos



Fonte: Arquivo Pessoal (2025)

Assim, como a colcha, este trabalho foi sendo tecido aos poucos, por meio da escuta atenta, do acolhimento das narrativas e da valorização dos saberes construídos na escola pública por docentes negras. A imagem que abre este percurso anuncia o compromisso desta pesquisa: entrelaçar teoria e vivência, denúncia e esperança, em uma tessitura que contribua para a construção de uma Educação Antirracista sensível, crítica e comprometida com a transformação social.

A introdução desta pesquisa se apresenta como o primeiro ponto de costura desta colcha de retalhos. É nela que se alinhavam os fios iniciais do problema, das motivações e do percurso metodológico que será seguido. A metáfora da "colcha de retalhos" revela-se particularmente poderosa ao explorar a jornada rumo a uma Educação Antirracista. Assim como uma colcha é construída a partir da união de fragmentos diversos a construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva e equitativa requer um sistema educacional que se oponha a qualquer tipo de discriminação e racismo.

Partindo do reconhecimento de que a Educação Antirracista se tece nas tramas da experiência e da estrutura social, formulamos a seguinte questão norteadora: “Como a Educação antirracista pode ser compreendida a partir das percepções de docentes negras em uma escola pública de Açailândia – Maranhão?”. Com base nisso, esta seção tem como objetivo “Compreender as contribuições da Educação Antirracista a partir das percepções de docentes negras em uma escola pública de Açailândia - Maranhão.

A Educação Antirracista é uma proposta pedagógica, ética e política que tem como objetivo central o enfrentamento ao racismo em todas as suas formas: históricas, estruturais, institucionais e simbólicas, dentro e fora da escola. Ela parte do reconhecimento de que o racismo não é uma falha pontual nas relações sociais, mas um sistema de opressão que organiza as desigualdades no Brasil desde o período colonial. Ser antirracista não é apenas se declarar contra o racismo, mas agir continuamente para combatê-lo.

A Educação Antirracista é também um direito previsto em lei. A Lei nº 10.639 (Brasil, 2003), alterando a Lei de Diretrizes e Bases LDB que tornou obrigatório a inserção dos conteúdos sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas reconhecendo que a função da Educação Básica é romper com o apagamento histórico e valorizar as contribuições dos povos negros na construção da sociedade brasileira. Essa educação não se restringe a uma disciplina ou a um mês do ano, mas estar presente em todas as áreas do conhecimento, projetos pedagógicos, materiais didáticos, avaliações e relações entre docentes e discentes. É uma forma

de aprender e viver que se compromete com a equidade racial, o reconhecimento das diferenças e a construção de um ambiente escolar justo, plural e afetivo.

Pensar numa perspectiva de Educação Antirracista requer o reconhecimento da necessidade de rever práticas pedagógicas e as relações que se materializam no cotidiano escolar. Para além disto, com o autor Fausto Ricardo Sousa (2022), que vem tecendo na contemporaneidade um rico debate sobre a presente temática, pontuamos, que “fazer o antirracismo adentrar as escolas e demais instituições educativas não se resume à revisão de conhecimentos que fazem parte das demandas de aprendizagem de cada disciplina e a adoção de novos conhecimentos pautados em epistemologias não eurocêntricas” (Sousa, 2022, p. 99-100). Segundo o autor, trata-se de um adentrar que exige posicionamento político, criticidade, enfrentamento do cenário construído pelo racismo nos espaços escolares e a criação de novas práticas para as relações étnico-raciais. Nesse viés defende que o antirracismo adentra às escolas quando se traduz na transformação do cotidiano escolar, a partir da construção de relações equânimes.

A Educação Antirracista, portanto, é uma costura coletiva que envolve escuta, reparação, compromisso e amor. É por meio dela que se forma uma escola em que todas as vozes possam ser ouvidas, os corpos respeitados e os saberes valorizados.

Desta forma, a luta contra o racismo tem sido ao longo da História do Brasil permeada por ações individuais e coletivas desde os quatro séculos de escravidão vivenciados por negras e negros. A História de luta contra o racismo numa visão decolonial¹ é marcada pelo protagonismo de negros e negras, desmistificando o que a atual sociedade está habituada vislumbrar, que é a visão da pessoa negra como passiva no processo cruel da escravidão. Uma análise crítica da História aponta para o protagonismo negro na luta contra o racismo desde os primórdios dessa problemática social, e, conseqüentemente racial numa luta cuja formação se entrelaça no protagonismo de negros e negras.

Essa luta reúne ações pleiteadas de modo individual e coletivo de negros/as e brancos/as comprometidos/as na luta contra o racismo. Destacamos que desenvolvemos este trabalho dissertativo a partir de uma compreensão metafórica. Assim, utilizamos como ilustração a

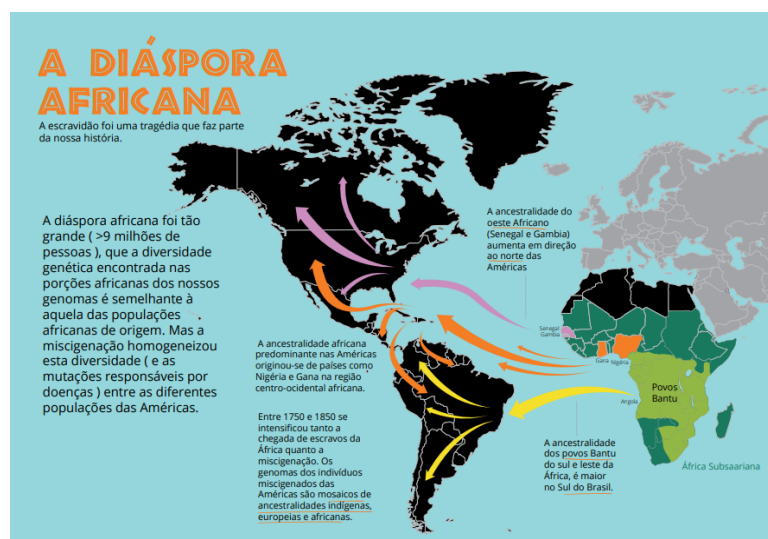
¹ O pensamento ou atitude decolonial considera que a sociedade foi construída a partir das violências do processo de colonização – como o genocídio indígena, a escravização dos povos africanos e a submissão de seus descendentes a um sistema que privilegiou, por séculos, os interesses europeus. Fonte: <https://guiadoestudante.abril.com.br>

colcha de retalhos cuja representação ao longo do texto está na luta contra o racismo, ações comparadas a retalhos que vão sendo costurados para formar uma grande colcha a fim de dar conforto e abrigo àqueles/as nela envolvidos/as. Cada ação marcada pela história de vida representa um retalho, cada retalho traz consigo uma história única e significativa, cada voz, cada experiência molda o tecido social no qual estamos imersos. O sucesso da costura dessa grande colcha poderá ser fortemente potencializado pelo processo de mediação de geração em geração desde a mais tenra idade contribui na formação da colcha de retalhos. Isto significa um processo de aprendizagem tendo a escola como espaço fecundo para que os retalhos se multipliquem, sendo estes as ações educativas contra o racismo.

Troyna e Carrington (1990), explica que Educação Antirracista refere-se a uma variedade de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógica que objetivam eliminar formas de discriminação e opressão tanto individual como institucional. Para tanto faz-se necessário reconhecer a existência do problema de discriminação racial.

Na vastidão dos tempos e espaços, a história é entrelaçada pela teia complexa da Diáspora Africana². Como fios dispersos ao vento, os filhos da mãe África foram dispersos por continentes distantes, cada um carregando consigo uma herança cultural única, mas conectados por laços indissolúveis de ancestralidade e resistência.

Figura 2 - Infográfico demonstra fluxos de migração da Diáspora Africana



Fonte: <https://fapemig.br/pt/noticias/339/>

² A Diáspora Africana é o nome dado a um fenômeno caracterizado pela imigração forçada de africanos durante o tráfico transatlântico de escravizados. Fonte: <https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/>

Ao contemplarmos a jornada desses filhos e filhas da África somos confrontados com a imagem da colcha de retalhos, pois como a colcha é composta por pedaços de tecidos diversos, costurados com cuidado e paciência para formar uma obra coesa e bela, a diáspora africana é uma tapeçaria de culturas, tradições e narrativas individuais que, quando unidas formam uma expressão rica e complexa da experiência humana. Cada retalho da colcha da Diáspora Africana carrega consigo uma história de luta, resiliência e sobrevivência. Desde as margens dos rios da África até as plantações nas Américas cada pedaço de tecido é tingido com as lágrimas dos que foram arrancados de suas terras e da dor dos que foram subjugados pelo colonialismo e a esperança dos que resistiram e perseveraram.

Assim como na colcha de retalhos, onde cada pedaço é único em sua textura, cor e padrão, cada indivíduo da Diáspora Africana traz consigo uma identidade singular forjada pela interseção de sua história pessoal e coletiva. Seja na dança dos orixás na Bahia, nos tambores de reggae na Jamaica ou nas rimas do *hip-hop* em Nova York, a diversidade e a riqueza cultural dos filhos da África são tecidas em cada fibra da colcha da diáspora.

Partindo dessas considerações iniciais e já adentrando em nossa pesquisa elencamos como questionamentos basilares norteadores da pesquisa: Qual o real cenário da escola pesquisada com relação a implementação da Lei 10. 639/2003³? Como as mulheres negras de uma escola municipal de Açailândia se constituem como docentes frente as interpelações do racismo? Quais os efeitos que as narrativas de entrelaçamento entre vida e carreira de docentes negras podem produzir para o debate contemporâneo sobre o combate ao racismo? Esses questionamentos surgem imbricados pelo entendimento de que a educação sozinha não transforma a sociedade, mas se constituiu como o espaço mais requisitado para a formação integral de uma sociedade, logo, espaço fecundo para uma Educação Antirracista. Nesse prisma, trazer vozes de mulheres negras docentes se configura aqui como tentativa de enriquecer o debate através das narrativas dessas interlocutoras que em suas trajetórias perceberam na educação um retalho para a construção da grande colcha de retalhos que é a existência.

³ A Lei 10639/2003 alterou a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e deu outras providências. A lei foi sancionada em 09 de janeiro de 2003 pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva e sua relatora foi a Professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, da UFSCar. Fonte: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm

Diante de um país multicultural a Lei 10. 639 que foi sancionada no Brasil no ano de 2003 é um grande marco na luta por uma Educação Antirracista. O arcabouço normativo tornou no Ensino Fundamental e Médio a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira. Com a Lei 10.639/2003, a escola passou a ser espaço para o reconhecimento da contribuição dos povos negros na formação do país. No entanto, ainda não se pode observar a materialização de uma educação capaz de perpetuar esses conhecimentos.

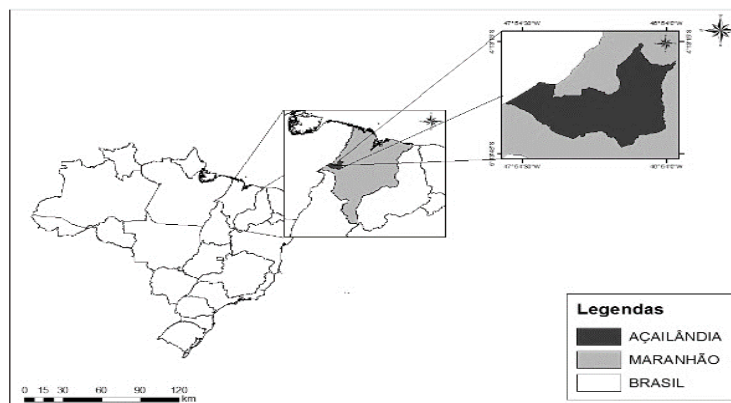
Ao observar a realidade do cotidiano escolar é muito fácil perceber a grande lacuna na valorização da identidade e trajetória formativa afro-brasileira, ao reduzir os momentos de apropriação da cultura e aspectos afro-brasileiros à escravidão e sofrimento de negras e negros, impondo às narrativas educativas a incapacidade de negros e negras diante do sofrimento e de mudar o próprio destino. Não se trata da exposição mecânica e engessada por uma educação colonial, mas de uma educação que descoloniza toda uma nação composta pela diversidade racial, se trata do ensino que entrega à negros e negros o poder de fala e de valorização de seus saberes e que importa valorizar esses saberes através das próprias narrativas negras.

Esta pesquisa entende a escola como lugar influenciador da forma como negros e negras de geração em geração se posicionam diante da sociedade e como os corpos brancos e negros convivem em pé de equidade ou não. A escolha da colcha de retalhos como metáfora neste trabalho vai além de um recurso estético, ela simboliza de forma profunda os corpos negros em sua complexidade, beleza e resistência. Cada retalho representa uma história, uma memória, uma marca, como os corpos negros que são tecidos por experiências de ancestralidade, dor, luta, afetos e reinvenções diárias.

Para além disto, aponta o corpo docente como sujeitos mediadores diretos e intencionais do processo de superação das desigualdades raciais, portanto, como produtores e mediadores de saberes transformadores. A diversidade na composição do corpo docente é fundamental para potencializar o processo de perpetuar a valorização identitária da sociedade multicultural em que os discentes vivem.

A presente pesquisa se debruça sobre a cidade de Açaíândia localizada na região Nordeste do Brasil. Tal como uma colcha de retalhos a cidade apresenta uma diversidade notável em sua composição, refletindo a confluência de múltiplos aspectos culturais, sociais e históricos. A imagem de uma colcha de retalhos, com suas peças de diferentes cores, texturas e origens, costuradas para formar um todo harmonioso, serve como uma poderosa metáfora para entender a complexidade urbana de Açaíândia.

Figura 3- Mapa da Cidade de Açailândia



Fonte: https://www.researchgate.net/figure/Figura-1-Mapa-fisico-de-localizacao-do-municipio-de-Acailandia-MA_fig1_331558305

Emancipada em 06 de junho de 1981, Açailândia é o oitavo município mais populoso do Estado com cerca de 106,550 habitantes, segundo estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) 2022. O município de Açailândia está inserido na Mesorregião Oeste Maranhense dentro da Microrregião de Imperatriz. É o terceiro Município do Estado do Maranhão com maior Produto Interno Bruto (PIB), no *ranking* de população dos municípios ele está na 8ª colocação no estado do Maranhão, 57ª colocação na região Nordeste e 292ª colocação no Brasil. Seu nome se originou devido ao açaizeiro, uma árvore que existia em grande quantidade na região na década de 1950, quando ainda era um povoado, era uma terra fértil e a árvore nascia nas proximidades dos riachos, especialmente no riacho Açailândia. As folhas do açaizeiro eram muito utilizadas para a cobertura de barracos dos primeiros trabalhadores da região que migraram para trabalhar nas obras da Belém -Brasília, no ano 1958.

Com base na Lei Complementar nº 108 de novembro de 2007, o município é sede da Região de Planejamento dos Carajás a integrar as 32 regiões de planejamento do estado. A cidade é um polo agroindustrial no qual a exportação do ferro gusa é uma das principais fontes de renda. Conta com diversos estabelecimentos comerciais dos mais diversos ramos do comércio e serviço, possui o maior rebanho bovino do estado. Faz divisa com os Municípios de Cidelândia, São Francisco do Brejão, João Lisboa, Bom Jesus das Selvas, Amarante do Maranhão, Bom Jardim, Itinga do Maranhão e Rondon do Pará (PA).

O clima na região é quente e úmido durante o meio do ano, com a estação das chuvas começando após setembro e se estendendo até março, quando se inicia o período seco. A

presença de solo arenoso facilita a formação de erosões causadas pelas chuvas, um fenômeno comum em áreas com esse tipo de terreno.

O relevo é predominantemente plano com florestas latifoliadas amazônicas de terra firme e cerrados compondo a vegetação principal. A região possui solos arenosos e argilosos, ricos em barro amarelo o que torna o terreno ideal para o cultivo de diversas verduras e cereais, como milho, arroz e feijão. A hidrografia local é composta por cerca de 30 riachos, destacando-se os riachos Açailândia, Itinga, Cajuapara, Pequiá, além dos rios Gurupi e Pindaré. Mesmo enfrentando alto nível de desmatamento devido à atividade de madeireiras, pecuaristas e carvoeiras, ainda é possível encontrar e catalogar quase todas as espécies de animais, aves e insetos que habitam a Pré-Amazônia.

Existem várias instituições de cursos profissionalizantes de Educação Superior como a Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), Campus de Açailândia, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) e a Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA) e, ainda, conta com instituições privada como a Faculdade Vale do Aço (FAVALE), Faculdade de Medicina de Açailândia (FAMEAC IDOMED) e polos na modalidade EaD (Ensino à Distância) das instituições: Universidade Paulista (UNIP), Universidade de Santo Amaro (UNISA), Universidade do Brasil, Centro Universitário Internacional (UNINTER), Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL), Centro Universitário de Maringá (UniCesumar) e Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI), uma unidade do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), e Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), além de 15 escolas Estaduais com oferta do Ensino Médio, e 18 escolas particulares ofertando desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

Tem como atual Prefeito Dr. Benjamim de Olivera e como Secretária de Educação Karla Janys Silva Nascimento. A Secretaria Municipal de Educação atende 72 escolas distribuídas na zona urbana e zona rural, sendo que 5 dessas atendem em tempo Integral. A matrícula inicial do ano de 2024 foi de 18.765 alunos divididos em Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e EJA – Educação para Jovens e Adultos.

O *lócus* da pesquisa será a Unidade de Tempo Integral Tânia Leite Santos. A Escola foi fundada em 12 de março de 1995, pelo então Prefeito Municipal Ildemar Gonçalves dos Santos. O nome da escola foi uma homenagem à Secretária Municipal da Educação desse período, atualmente proprietária de uma das maiores e mais antigas escolas particulares do município.

Localizada na rua 21 de abril s/n, bairro Jacu, antigo terreno da CIBRAZEM (nome de uma antiga empresa), que foi reformado e adaptado para as instalações da escola.

No final do ano de 2019, a escola teve uma mudança de prédio e sua localização atual é Rua João Pessoa S/N, bairro Jacu, antigo prédio da Escola Estadual Lourenço Antônio Galleti, que foi cedido para as instalações da escola. Sua estrutura física constitui-se de quinze salas de aulas, cozinha, secretaria, sala de professores, banheiros, diretoria, sala para Atendimento Educacional Especializado - AEE, sala de leitura, laboratório de robótica, laboratório de ciências e uma quadra de esportes não coberta.

A escola no de 2021 passou a ser Escola em Tempo Integral, por isso houve a necessidade de mudar de nome, que passou a ser (UMI) Unidade Mais Integral. Em 2021 foi implantado o 6º ano na modalidade integral, concomitantemente com séries de tempo parcial. A modalidade integral foi sendo implantada de forma gradativa, de modo que o ano de 2024 a instituição passou a ofertar somente a modalidade integral do 6º ano 9º ano do Ensino Fundamental.

Figura 4 – Localização da Escola vista de cima



Fonte: Google Maps

A escola é como uma colcha de retalhos, composta por inúmeros pedaços de tecido, cada um com suas cores, texturas e histórias únicas. Assim como cada retalho contribui para a beleza e a complexidade da colcha, cada estudante traz consigo uma bagagem cultural distinta, experiências e perspectivas diversas que enriquecem o ambiente escolar.

Dentro dessa colcha de retalhos encontramos uma infinidade de vivências que refletem a pluralidade da sociedade. Há retalhos de todas as cores, tamanhos e padrões, representando as diversas etnias, religiões e histórias de vida que coexistem no espaço educativo. A beleza da colcha reside justamente na diversidade e na forma como cada peça, embora distinta, se entrelaça para criar um todo harmonioso e significativo.

No entanto, para que essa colcha de retalhos alcance todo o seu potencial é essencial que todos os pedaços sejam valorizados igualmente. A Educação Antirracista é o fio que costura cada retalho garantindo que não haja pedaços marginalizados ou subestimados. Esse fio forte e resistente combate as injustiças e discriminações, promovendo um ambiente no qual todos os discentes, independentemente de sua cor ou origem, possam se sentir incluídos e respeitados.

Implementar a Educação Antirracista é reconhecer que alguns retalhos têm sido historicamente negligenciados ou tratados com desdém. É uma prática que exige olhar atento para a colcha, no intuito de identificar onde há falhas na costura e trabalhar para remediá-las. É um processo contínuo de consciência, empatia e ação, de modo que, dentro dessa colcha, a escola deve fomentar um espaço em que as histórias dos retalhos marginalizados sejam ouvidas e celebradas. As narrativas de resistência, resiliência e sucesso de comunidades racializadas precisam ser integradas ao currículo, permitindo que todos os estudantes compreendam e valorizem a riqueza da diversidade cultural.

Ao adotar práticas antirracistas a escola se transforma em um lugar onde cada retalho brilha com seu próprio brilho, sem ser ofuscado por preconceitos ou estereótipos. Os estudantes aprendem a reconhecer a beleza em cada diferença, entendendo que a verdadeira força da colcha de retalhos está na união e no respeito mútuo. Assim, a escola, tal como uma colcha de retalhos, não é apenas um mosaico de individualidades, mas um tecido social robusto e coeso, onde a diversidade é a principal fonte de beleza e riqueza. Comprometida com a Educação Antirracista, ela costura cada retalho com amor, respeito e equidade, formando uma colcha em que cada pessoa se sente acolhida e valorizada.

No entanto, a escola elencada para esta pesquisa ainda precisa avançar no que se refere a representação de docentes negros e negras, uma realidade que não pode ser analisada de forma isolada, tendo em vista o contexto amplo a ser discutido sobre a diferença marcante quando se observa a quantidade de docentes negros(as) em relação aos(as) brancos(as). Enfatizamos que a presença de docentes que compartilham experiências e vivências semelhantes às de seus discentes contribui significativamente para a valorização da diversidade cultural e racial dentro

da sala de aula. Quando discentes negros veem docentes que refletem sua realidade não apenas fortalece sua autoestima, mas também proporciona modelos positivos que podem inspirá-los a acreditar em seu potencial. Além disso, a diversidade de perspectivas entre os docentes pode enriquecer o currículo permitindo uma atuação mais ampla e crítica dos conteúdos abordados que inclui a história e a cultura afro-brasileira de maneira significativa. Por outro lado, a escassez de docentes negros e negras perpetua estigmas e desigualdades limitando as oportunidades de representatividade e identificação para muitos estudantes. É fundamental que as instituições de ensino adotem políticas de contratação que valorizem a diversidade racial e promovam a formação de docentes comprometidos com perspectivas inclusivas, capazes de enriquecer o ambiente escolar com vivências, saberes e práticas alinhadas à equidade racial.

Diante dessas contextualizações objetivamos neste estudo avaliar o cenário da escola pesquisada com relação a implementação da Lei 10. 639/2003; analisar como as mulheres negras de uma escola da rede pública municipal de Açaílândia se constituem como docentes frente as interpelações do racismo e destacar os efeitos que as narrativas de entrelaçamento entre vida e carreira de docentes negras podem contribuir para o debate contemporâneo sobre o combate ao racismo.

Nesse sentido esse trabalho está organizado em introdução que ressalta como a educação desempenha uma função essencial na formação de valores e na construção de identidades sendo um espaço fundamental para a promoção da justiça social. No contexto brasileiro, onde as marcas da desigualdade racial ainda estão enraizadas a Educação Antirracista emerge como uma necessidade urgente.

A segunda seção corresponde à minha história de vida contada a partir da metáfora de uma colcha de retalhos, pois me sinto assim, constituída de pedaços de mim e de outros deixados ou permanentes em minha. Cada retalho acrescentado faz parte do todo que sou, mesmo que alguns desses retalhos sejam ásperos, frágeis ou de tons sombrios permanecem como parte desse inteiro. Alguns tive que fazer ajustes chamados de remendo, porém sei da necessidade de conservá-los para não perder minha essência. Os retalhos macios, vibrantes, fortes, quentes, coloridos, são os que continuam me dando sustentação e me aquecendo nos momentos difíceis. Falo de minhas experiências enquanto criança, adolescente, estudante, filha, docente e mãe negra, dos sonhos alcançados e dos que almejo atingir.

Na terceira seção, exponho os retalhos teóricos e metodológicos que deram sustentação à pesquisa. Apresento a pesquisa qualitativa como abordagem essencial para compreender as

complexidades das experiências humanas, especialmente no campo da Educação Antirracista e nas vivências de docentes negras. O aporte teórico e metodológico em pesquisas qualitativas não pode ser subestimado, pois constitui o alicerce necessário para garantir o rigor, a validade e a profundidade da investigação. É por meio dele que se constrói o entendimento conceitual que orienta o percurso investigativo, permitindo aos(as) pesquisadores(as) interpretar e compreender os fenômenos estudados de forma contextualizada e sensível. No caso desta pesquisa, as teorias adotadas contribuem significativamente para identificar e problematizar as desigualdades raciais e de gênero presentes nas instituições educacionais, além de reconhecer as narrativas e experiências de docentes negras como fontes legítimas de conhecimento. Dessa forma, justifica-se a escolha por métodos como entrevistas, rodas de conversa e análise de narrativas, considerados especialmente adequados para investigar as vivências dessas educadoras.

A Pesquisa Autobiográfica, nesse sentido, revela-se especialmente adequada, pois permite que as educadoras compartilhem suas histórias de vida, experiências profissionais e percepções sobre a Educação Antirracista. Essa abordagem não apenas constrói dados, mas também promove um espaço de escuta e reflexão no qual as vozes das docentes negras são centralizadas e valorizadas. Assim, a utilização de métodos como entrevistas, rodas de conversa e análise de narrativas se alinha com o referencial teórico adotado, proporcionando uma investigação sensível às especificidades das vivências das docentes negras e contribuindo para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e equitativas.

A quarta seção tem como título “O ponto luva para a costura na escola campo”. O ponto luva na costura de uma colcha de retalhos, representa a união delicada, firme e quase invisível entre tecidos distintos. Metaforicamente, ele simboliza o trabalho cuidadoso e intencional da escola campo na promoção de uma Educação Antirracista. Essa costura exige a revisão constante dos documentos institucionais — como o Projeto Político-Pedagógico, o Regimento Interno, os currículos e os planos de aula — de modo que não apenas mencionem superficialmente as questões raciais, mas incorporem de forma profunda os princípios de diversidade, equidade e inclusão. É por meio desse ponto preciso e comprometido que a escola articula práticas pedagógicas antirracistas e garante que todas as vozes da comunidade escolar sejam ouvidas, reconhecidas e representadas na tessitura do cotidiano educativo.

A quinta seção intitulada “O racismo estrutural e os alinhavos para a construção da colcha antirracista”, enfatiza sobre o racismo estrutural como uma realidade cruel que permeia

diversos setores da sociedade brasileira negando oportunidades e impondo barreiras para a ascensão social da população negra. Esse sistema de opressão enraizado em instituições e práticas sociais é responsável pela sub-representação de pessoas negras em cargos de liderança e espaços de destaque. Apresento na oportunidade algumas estatísticas que mostram esse triste axioma, seguido da narrativa das docentes negras falando de suas trajetórias e retalhos constituintes da docência.

A sexta seção “Alinhavos constituintes das docentes”, traz a biografia de duas docentes negras com o intuito de promover um espaço de fala na qual as interlocutoras da pesquisa falam de suas trajetórias de vida, de seus enfrentamentos ao racismo estrutural e institucional e das estratégias de como promover momentos de reflexão com seus discentes sobre a Educação Antirracista.

A última seção desta dissertação, intitulado "Costurando sentidos na tessitura do Guia Instrutivo sobre Educação Antirracista", apresenta o processo de criação do produto final desta pesquisa, concebido como um desdobramento direto das reflexões, experiências e vozes reunidas ao longo do estudo. A metáfora da costura, que atravessa toda a obra, ganha aqui contornos ainda mais concretos: cada página do Guia representa um ponto, um retalho, um fio de saber tecido com escuta, sensibilidade e intencionalidade pedagógica. Nesta seção, são detalhadas as escolhas teóricas, metodológicas e estéticas que orientaram a construção do Guia Instrutivo sobre a Educação Antirracista: uma colcha de saberes e possibilidades. A proposta do material é dialogar com docentes da escola básica oferecendo sugestões de práticas que promovam o reconhecimento da diversidade racial, a valorização das culturas afro-brasileira e africana e o enfrentamento das desigualdades estruturais que atravessam o cotidiano escolar.

Mais do que um conjunto de orientações o Guia constitui-se como um convite ao compromisso ético com a equidade racial e com a escuta das narrativas que habitam a escola. Seu conteúdo foi inspirado pelas falas das docentes negras participantes da pesquisa e orientado pelo desejo de contribuir para uma educação que seja ao mesmo tempo, crítica, afetiva e transformadora. Assim, a sétima seção marca a costura final desta dissertação evidenciando que a prática antirracista se sustenta em processos coletivos, colaborativos, e continuamente reatualizados no tecido vivo da escola.

Por fim, proponho a construção da seção intitulada “A colcha das considerações”, que será composta como uma tapeçaria simbólica dos aprendizados tecidos ao longo do processo investigativo. A intenção é que, por meio dela seja possível refletir sobre como a Educação

Antirracista se entrelaça com múltiplas dimensões sociais, culturais e históricas, revelando a complexidade das relações raciais no Brasil. Espera-se que a partir das interações com as fontes, entrevistas e discussões novas perspectivas sejam construídas, ampliando a compreensão sobre a relevância de uma educação que valorize a diversidade e promova a inclusão. Esta etapa final da pesquisa buscará consolidar um aprendizado contínuo que não apenas contribua para o campo educacional, mas também reforce o compromisso com a transformação social, evidenciando que o enfrentamento ao racismo é um processo coletivo, permanente e fundamentado na reflexão, na ação e sobretudo na empatia.

CAPÍTULO 2 - COSTURANDO UMA GRANDE COLCHA DE RETALHOS CHAMADA HISTÓRIA DE VIDA

Figura 5 – Sou feita de retalhos



Fonte: Arquivo Pessoal (2025)

Sou feita de retalhos. Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma. Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou. Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior... Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade... Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa. E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da gente também. E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados... Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma. Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim. Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas histórias. E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso bordado de 'nós'.

Cris Pizzimenti (2007).

Na epígrafe acima parte do poema de Cris Pizzimenti (2007) "Sou feita de retalhos", é uma celebração da vida e das experiências que constroem nossa identidade. A metáfora dos retalhos coloridos remete à diversidade das vivências que cruzam nosso caminho, destacando como cada encontro, lição e emoção nos transforma e nos enriquece. A autora nos convida a refletir sobre a beleza que reside nas imperfeições e nas complexidades da vida. Os "pedacinhos" que menciona não são apenas fragmentos de experiências, mas sim elementos que, embora possam ser "nem sempre bonitos" ou "nem sempre felizes" contribuem para a construção de uma alma mais rica e plural. Essa ideia de costurar as memórias e os aprendizados na própria essência é uma forma poética de expressar como nos tornamos mais completos à medida que nos conectamos com os outros.

Na figura 5, em cima da colcha viva de retalhos repousam quatro mãos: a minha, a do meu esposo Rivenildo, a da minha filha Sâmilly e a do meu filho Samuel. Cada mão estendida sobre esse tecido é um gesto de pertencimento, um ponto de afeto, um traço da nossa história que se costura em silêncio, mas com firmeza. Nossos dedos, como linhas em movimento

entrelaçam gerações, memórias, presente e futuros possíveis. Essa colcha, com suas cores diversas e estampas floridas representa para mim mais do que aconchego, é símbolo de identidade, resistência e continuidade. Ela acolhe nossas mãos assim como acolhe as histórias que a compõem. E tal qual a Educação Antirracista que defendo e vivo não se constrói com um só tecido, mas com a junção de muitos. Cada pedaço carrega a memória de uma luta, o valor de uma cultura, a beleza de uma ancestralidade. Ao tocar esse tecido com minha família, percebo que esse gesto carrega uma pedagogia do afeto e da presença. Entendo que educar também é reconhecer a potência do outro, costurar vínculos, reparar ausências históricas e bordar caminhos novos de justiça e equidade. É no calor das nossas mãos negras, unidas em amor, coragem e propósito que a Educação Antirracista ganha corpo: como um gesto coletivo, um ato político e um compromisso herdado, vivido e cultivado com esperança. Ao usar essa imagem da colcha, quero afirmar que não há fragmentação aqui no sentido de perda ou desordem, mas sim de pluralidade, de composição, de reconstrução. O corpo negro, como a colcha é feito de múltiplos tecidos, de saberes ancestrais, experiências urbanas, lutas por direitos, danças, rezas, silêncios e gritos. Costurá-los é um gesto de valorização e de pertencimento.

A marcação dos corpos negros como alvos históricos de violência racial é um dos fios mais densos e dolorosos na costura das existências negras. Patricia Hill Collins (2019), ao evocar os versos da canção “Strange Fruit”, resgata a brutalidade dos linchamentos nos Estados Unidos como símbolo da negação da humanidade dos corpos negros: “corpo negro balançando na brisa do sul [...] olhos esbugalhado” (p. 240). A imagem do corpo pendendo das árvores não é apenas memória de um passado escravocrata — é também denúncia da persistência do racismo que ainda hoje marca, silencia e violenta esses corpos.

Esse corpo negro pendurado, como “fruto estranho”, sintetiza o modo como o racismo estrutura formas de desumanização sistemática. No entanto, como parte de uma colcha de retalhos de resistência, essas imagens também se transformam em símbolos de denúncia, memória e mobilização política. A Educação Antirracista ao incorporar essa dimensão histórica e sensível, contribui para ressignificar o corpo negro: de alvo a protagonista; de silenciado a narrador de sua própria história.

Nesse sentido, como mulher negra e docente acredito que minhas vivências não estão à margem da investigação — ao contrário, elas entrelaçam, sustentam e dão sentido à Educação Antirracista que defendo. É nesse entrecruzar de história pessoal e compromisso político que se constrói a pergunta que orienta este capítulo.” Como a minha colcha de retalhos pessoal

contribui para os sentidos da Educação Antirracista nesta pesquisa? A pergunta que guia esta seção nasce do entendimento de que não há separação entre quem investiga e o que se investiga. Por isso, o objetivo é “Narrar a minha colcha de retalhos pessoal como parte constitutiva da Educação Antirracista defendida nesta pesquisa”. Uma colcha de retalhos é um tecido construído com a junção de partes de outros tecidos cujo acabamento origina uma unidade rica em formas, cores e histórias. Assim faço uso da metáfora “colcha de retalhos” por compreender que os retalhos são cada etapa da vida e situação vivenciada que se configurou como partes necessárias na construção da grande colcha de retalhos e da história de vida costurada ora por minhas mãos, ora por várias mãos que me inscrevem num mundo coletivo. De forma que no decorrer dessa costura ouvi e vivi muitas histórias que trouxeram para a colcha de retalhos muitas cores, tingimentos, reparações e recomeços e alguns retalhos se desgastaram dando lugar para outros, mas, a costureira (eu) insisto em continuar.

Nesta seção, intitulada "Costurando a grande colcha de retalhos chamada história de vida" explorarei a riqueza e a complexidade das narrativas individuais que compõem a trajetória de cada pessoa. Assim como uma colcha de retalhos onde cada pedaço traz consigo uma história única e significativa minhas experiências de vida são entrelaçadas por um mosaico de eventos, relações e contextos sociais que me formaram. Abordarei como essas histórias pessoais não apenas refletem a diversidade de vivências, mas se conectam a questões mais amplas como identidade, raça e resistência. Através dessa análise buscarei compreender como a construção da minha própria narrativa se torna um ato de afirmação e empoderamento contribuindo para a formação de uma consciência crítica e para a luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

Para tanto peço permissão para escrever esta seção na primeira pessoa do singular, pois mesmo sendo a coletividade um processo que nos interpela, entendo que as trajetórias pessoais nos inscrevem numa consciência identitária própria, “por advir de vivências carregadas de um eu em construção” (Carvalho, 2016, p. 35). Nesse sentido, vou trazer os primeiros retalhos de formação da minha vida que foram sendo costurados à várias mãos, em especial as de meu pai, Samuel Ferreira dos Santos (*in memorian*) e de minha mãe, Isabel Costa dos Santos. Um homem e uma mulher que se encontraram num interior do estado do Maranhão, chamado de Córrego Novo, no final da década de 70, e lá tomaram a decisão de se casarem ainda muito novos para irem em busca da aventura de construir uma família.

Meu nascimento ocorreu em um interior chamado Rio Verde, na época Município de Santa Luzia do Maranhão, em 22 de abril de 1981, comparo ao primeiro pedaço de tecido que compõe a colcha de retalhos da minha vida.

Figura 6 – Minha Infância no Interior



Fonte: Arquivo Pessoal (1981).

Nasci em uma família humilde, filha de pais de origens diversas. A família da minha mãe tinha suas raízes na Bahia, enquanto a do meu pai, do Espírito Santo, ambas trabalhavam na agricultura. Essas diferentes origens étnicas e culturais são como os primeiros retalhos da “colcha”, cada um constituindo com sua própria textura e cor para a riqueza da identidade que são a base sólida sobre a qual minha história começou a ser tecida. Cada fio da herança baiana da minha mãe e capixaba do meu pai é um elemento essencial da tapeçaria da identidade, enriquecendo-a com uma variedade de influências culturais e experiências de vida. Nesse contexto, meu nascimento não foi apenas um evento isolado, mas o ponto de partida para uma jornada de autoconhecimento e crescimento. Sou a segunda e última filha do casal. Tenho apenas uma irmã, Regiane Costa dos Santos, que sempre foi minha companheira de todos os momentos. Ela, de pele mais clara e de cabelos lisos, bem diferente de mim. Assim à medida que avanço pela vida, cada novo pedaço de tecido adicionado à minha colcha de retalhos representa uma nova experiência, conexão e oportunidade de aprendizado.

Meu pai era um lavrador em uma terra ocupada irregularmente, pois plantar e colher era o que sabia fazer, porém não tinha condições de adquirir seu pedaço de terra. Nasceu em uma família grande, era o mais velho dos irmãos. Uns diferentes dos outros, uns de pele clara e olhos azuis e outros de pele escura. Ele era um desses de pele escura de modo que herdei dele não só

as características físicas, mas as de personalidade, ele me ensinou a ser forte e perseverante. Ainda me lembro de suas gargalhadas, era muito alegre, gostava de brincadeiras, contar piadas, mas, bastava um olhar para entendermos a repreensão. Adorava cantar, assoviar e andar a cavalo. Como não teve filho se realizava com minhas travessuras, me ensinou montar, tocar gado. Se divertia com minhas quedas e vibrava com as conquistas.

Figura 7 - Primeiras Montarias



Fonte: Arquivo Pessoal (1983)

Nessa foto está minha irmã, eu e meu pai. Me lembro de cada detalhe desse lugar, de como gostava de cada coisa que tinha, fazia e do seu esforço em trabalhar para oferecer o melhor que podia para a família. Meus pais trabalhavam muito e devido ao sofrimento de vida árdua, tinham medo de terem muitos filhos e faltar condições de criarem.

Nesse momento, antes de dar continuidade em minhas considerações, apresento na Figura 8 a única foto que tenho em meus arquivos da minha base familiar completa. Uso um arquivo antigo para expressar meu desejo ímpar de que minha colcha de retalhos estivesse intacta, sem rasgaduras. A fatalidade rasgou meu maior retalho, o mais forte e quente de todos, me forçando a me valer de remendos para continuar sendo aquecida por minha colcha.

Da esquerda para a direita, minha mãe Isabel, irmã Regiane, pai Samuel e eu. De modo que em minha infância, cada pedaço de tecido guarda não apenas memórias, mas também emoções profundas de perdas significativas. Durante aqueles anos fui confrontada com desafios e adversidades que deixaram cicatrizes indelévels em minha alma, fragmentando a inocência e forçando-me a confrontar a dura realidade da vida desde cedo.

Figura 8 - Meus mais Fortes Retalhos



Fonte: Arquivo Pessoal (1986)

Cada retalho juntado na infância representa um momento e uma lembrança marcada por perdas, alguns desses retalhos são tingidos com as lágrimas derramadas pela partida de entes queridos, enquanto outros carregam os tons sombrios da solidão e do desamparo que senti diante das ausências deixadas por aqueles que se foram. Cada pedaço de tecido, mesmo aqueles manchados pela tristeza é uma parte essencial da história, uma lembrança de uma época em que aprendi a enfrentar a dor e a superar adversidades.

Portanto, a escrita da trajetória autobiográfica é como o processo de costurar essa colcha de retalhos da infância. Ao narrar meu percurso, sou levada pela emoção ao recordar as memórias alegres e as dolorosas que estavam adormecidas e enterradas sob camadas de proteção emocional. E, mesmo nas partes mais umbrosas da colcha de retalhos há sinais de luz e esperança. Cada vez que relembro as perdas que vivenciei, recordo a força interior que me permitiu enfrentar esses momentos difíceis e seguir em frente. É através da escrita e da reflexão sobre a trajetória que encontro a capacidade de transformar as memórias de perdas em histórias de superação e resiliência.

2.1 Retalhos da infância costurada entre perdas e superações

Nesta subseção convido o leitor a embarcar em uma viagem pelas lembranças da infância um período marcado por momentos de alegria e brincadeiras que se entrelaçam com a dor da perda de entes queridos. As risadas e as brincadeiras com amigos e familiares criaram memórias preciosas que aquecem meu coração, enquanto a ausência de pessoas amadas trouxe uma profundidade emocional que revela a percepção sobre a vida e a fragilidade das relações. Assim, ao refletir sobre essas experiências busco não apenas resgatar a simplicidade e a felicidade da infância, bem como compreender como essas vivências alegres e tristes contribuíram para o meu modo de ver o mundo.

Enquanto costuro os retalhos da infância percebo que a colcha de retalhos não é apenas uma recordação das dificuldades que enfrentei, mas também é uma celebração do crescimento próspero mesmo diante de circunstâncias desafiadoras. Cada ponto, linha ou pedaço de tecido contribuiu para uma tapeçaria única lembrando-me de que mesmo nas perdas mais dolorosas há espaço para o renascimento e a esperança.

Tenho boas lembranças da infância como os cheiros, gostos, afetos e vivências marcadas por banhos de rio, subida em árvores, montaria em cavalos, corridas, quedas, pescarias, cuidado com animais de estimação, brincadeiras de roda, pular corda, elástico, jogo do peixe, petecas, canção, pega-pega, casinhas com bonecas feitas de retalhos de pano e de espiga de milho verde e de tantos outros detalhes que se perderam na memória. Tudo era muito difícil onde vivíamos, longe da cidade e com poucos recursos, de maneira que meus pais tinham sempre a preocupação de não deixar faltar nada, especialmente o alimento. Em meu pensamento principiante de criança via muita “fartura⁴” em nossa mesa com sabores inesquecíveis.

Não conheci meu bisavô paterno, Vitalino Candido dos Santos (*in memorian*), porém, conheci minha bisavó, Anterita Candida de Paiva (*in memorian*), meu grande amor, pedaço de retalho macio costurado com muito carinho. Como morávamos no interior meu nascimento foi por parto natural e em casa de maneira que a bisavó foi a parteira, se orgulhava do fato e por isso eu era a bisneta preferida, isso provocava ciúmes e até discussões. Me defendia de todas as

⁴ Estado ou condição de farto. Quantidade que é mais que o bastante; abundância. Grande quantidade de qualquer coisa, em especial de comestíveis ou provisões.

formas, me livrava das “tacas⁵ de minha mãe e enfrentava todos e qualquer um pertencente a causa. Era de cor branca e de olhos azuis. Me lembro de coisas que me marcaram como a paçoca de gergelim ou amendoim que fazia só para me agradar, bem como do amendoim torrado, leite e da coalhada e não sei ao certo o porquê, mas são sabores e gostos que nunca mais experimentei desde que a perdi. Ela era cega e sempre me identificava pela voz ou acariciando os meus cabelos. Essa senhora com o pano na cabeça retratada na Figura 9 representa um retalho ímpar que me aqueceu com carinho, proteção e ensinamentos preciosos. Sinto saudades do seu carinho, da sua forma engraçada de falar e às vezes me pego com algumas expressões fortes que se referia, como “ora pois, meu Deus!” entre outras.

Figura 9 - Meu Retalho Macio - Bisavó Anterita



Fonte: Arquivo Pessoal (1985)

Na Figura 9 a Senhora com o lenço na cabeça é minha bisavó, assim como ela sempre gostei de usar de usar o lenço, porém, antes dessa busca em nenhum momento percebi essa relação. De modo que Figura 10 me remete a esses detalhes perdidos na memória com o passar do tempo provocando sensação de ternura e nostalgia que sinto ao lembrar dela. Esse elemento da minha identidade ligada ao lenço simboliza a continuidade das tradições familiares e a

⁵ Fasquia de madeira em forma de bordão e presa ao pulso por uma correia, empregada para castigar os escravos; mangual, relho.

importância de honrar as raízes que me sustentam. Ao refletir sobre essas experiências busco não apenas resgatar a simplicidade e a felicidade da infância, mas compreender como essas vivências, tanto as alegres quanto as tristes contribuíram para a formação da identidade.

Figura 10 - Minha Afeição pelo Lenço



Fonte: Arquivo Pessoal (2024)

Nessa imagem, o lenço que carrego na cabeça não é apenas um acessório, é memória viva. Ele me conecta mesmo que de forma não intencional minha bisavó Anterita, mulher de força e ternura, que mesmo por pouco tempo, marcou minha vida com amor, cuidado e ensinamentos silenciosos. Essa foto é retalho de saudade, de ancestralidade e de tudo o que ela representou e continua representando em minha história.

Assim como em algumas famílias tradicionais minha bisavó criou meu pai e dizia que minha avó, Zilda Ferreira dos Santos (*in memoriam*) o tinha dado porque era de cor preta, embora ninguém levasse isso a sério, nem meu pai. Como o perdi muito cedo, não sei se tinha algum sentimento com relação a essa observação. Não tenho certeza sobre a origem de vovó, mas sei que apresentava características indígenas, com pele escura e cabelos lisos. Nenhuma história foi compartilhada comigo sobre familiares distantes que tenham vindo da África ou que tenham sido escravizados. A única referência que me parecia estranha era a forma como a bisavó falava sobre o comportamento de vovó com relação a cor do meu pai, e frequentemente mencionava as dificuldades que enfrentaram na infância, especialmente a busca incessante por alimento relembrando tempos difíceis.

Atualmente, ao revisitar certos detalhes que na infância passavam despercebidos ou não eram abertamente discutidos, reflito sobre o cuidado e o carinho especiais que ela bisavó demonstrava por mim. É possível que esse afeto tão intenso estivesse relacionado à percepção

da minha cor em comparação com a dos outros bisnetos. Talvez, ao seu modo, ela quisesse me proteger de qualquer sentimento de inferioridade. Naquele tempo, eu ainda não compreendia o peso que a cor da pele poderia carregar socialmente, mas hoje reconheço o quanto esse zelo me fez sentir profundamente amada e acolhida.

Na Figura 11, registro o caminho que eu percorria da minha casa até a dela, uma rota conhecida e afetiva. As figuras 11 e 12 são mais do que imagens, são costuras de afeto que bordei com o olhar na última vez em que estive naquele lugar que guardo como retalho vivo da minha história. Meu pai e minha bisavó já haviam partido e havia em mim o peso delicado da despedida: sabia que estava saindo dali para não mais voltar. As fotos foram tiradas com propósito não apenas para lembrar, mas para conservar em mim um canto seguro onde pudesse repousar quando a saudade viesse forte. São registros que me permitem voltar sempre que preciso, não com os pés, mas com o coração.

Figura 11- Casa da Bisavó Anterita

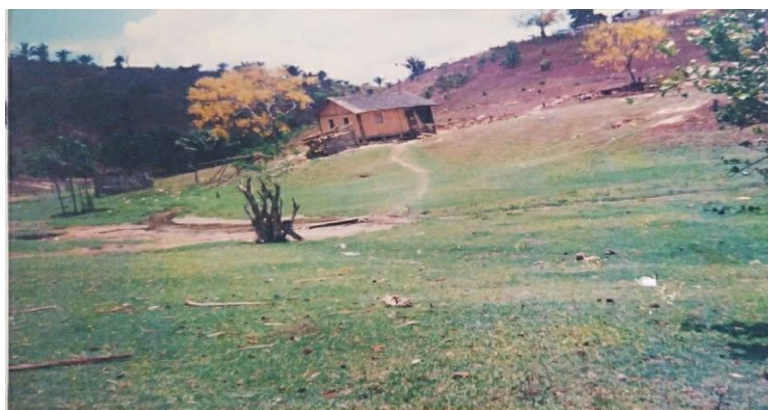


Fonte: Arquivo Pessoal (1996)

Nesse sentido tive o doce prazer de conhecer meus avós paternos, costuramos poucos retalhos juntos, pois, tivemos pouco tempo de convivência. Tenho vaga lembrança da minha avó pois, morreu em um acidente de carro junto com um dos meus tios quando eu era bem pequena. Meu avô, Isaias dos Santos (*in memoriam*) me deixou o retalho da serenidade, era atencioso, morreu de câncer, me recordo que em seus últimos dias de vida esteve conosco e do cuidado do meu pai para com ele.

Minha mãe, em função do retalho mais resistente ter se rasgado pela fatalidade à custa de muito sofrimento torna-se é o retalho mais forte da colcha. Mulher parda, trabalhadeira, dedicada ao marido e às filhas, muito cuidadosa com a casa. Me lembro dos detalhes que diferenciava a nossa casa das demais.

Figura 12 - Casa onde morei na Infância



Fonte: Arquivo Pessoal (1996)

A foto acima representa a casa onde morei toda minha infância, era pequena feita de adobo⁶, coberta de cavacos de madeira suspensa do chão e de assoalho⁷ que mantinha sempre limpa com prateleiras de alumínio brilhando, tudo no seu devido lugar, bileira com potes e filtro de barro, copos de alumínio espelhados, guardanapos pintados à mão e fogão à lenha, onde era preparada a comida de todos. Mamãe sempre muito criativa na preparação dos alimentos, queijo, requeijão, doces de leite, beiju de macaxeira, carne de carneiro frita e enlatada, broas, bolos, pamonhas, manteiga de nata. Essas são as inesquecíveis.

Assim, a presença da minha mãe, mulher parda firme decidida é um retalho fundamental na colcha que compõe a identidade negra, desde a infância foi a base sobre a qual construí as próprias narrativas sempre me ensinando a valorizar as raízes e a reconhecer a força que vem da diversidade. Sua determinação em enfrentar desafios e preconceitos me inspirou a abraçar a identidade com orgulho, pelo fato de que sempre teve um olhar atento para os entretons da vida,

⁶ O adobe é um material vernacular usado na construção civil. É considerado um dos antecedentes históricos do tijolo de barro e seu processo construtivo é uma forma rudimentar de alvenaria. Adobes são tijolos de terra crua, água e palha e algumas vezes outras fibras naturais, moldados em fôrmas por processo artesanal ou semi-industrial. Fonte: <https://pt.wikipedia.org>

⁷ Assoalho é o mesmo que piso. Na arquitetura, o termo é usado para se referir aos pisos de madeira, geralmente formados por tacos ou tábuas corridas. Fonte: <https://www.ecivilnet.com/dicionario>

ressaltando a necessidade de ser forte em um mundo que muitas vezes tenta silenciar vozes como a nossa. Desse modo ensinou que a cor de pele e as origens não definem os limites nem a capacidade de lutar e de sonhar. Baseada em seus relatos de superação e resistência, muitas vezes permeados por dificuldades, entendi que a resiliência é uma característica intrínseca à nossa história. Além disso, sua firmeza em defrontar as injustiças do cotidiano serviu como um exemplo eficaz de empoderamento. Sempre incentivou a busca por educação e conhecimento destacando que a informação é uma ferramenta crucial para quebrar barreiras. Com isso aprendi a valorizar minha trajetória acadêmica e a usar minha voz para defender meus direitos e dos outros, assim como fez e faz.

A maternidade fora uma missão de preparar a próxima geração para enfrentar um mundo que nem sempre é amigável. Através de sua orientação, aprendi a reconhecer e valorizar minha identidade negra, compreendendo que cada traço do que sou carrega uma herança cultural profunda. Mamãe é, sem dúvida, um retalho essencial na minha trajetória, sua força, coragem e amor incondicional foram determinantes para formar meu olhar sobre o mundo e fortalecer minha luta por justiça e equidade. Ao olhar para trás, vejo que cada ensinamento e exemplo que me proporcionou foram fundamentais para que pudesse me afirmar como uma mulher negra, decidida a fazer a diferença na sociedade. A colcha de minha identidade é, sem dúvida, entrelaçada com os fios de sua história e de suas lutas igualmente.

Na família da minha mãe também existe uma mistura de cores raças uns de cor clara, cabelos lisos e olhos claros. Não conheci minha avó materna, Maria Pereira Santana (*in memoriam*), mamãe relata que quando tinha apenas sete anos de idade ela sentiu uma dor e veio a óbito pouco tempo depois. Mamãe e mais três irmãos ficaram apenas com o pai Erasmino Pereira Costa (*in memoriam*), que era alcóolatra o que dificultava ainda mais a vida porque era a única mulher entre os irmãos e foi criada pela tia que piedosamente tomou a decisão de ficar com ela pela vulnerabilidade que se encontrava. Essa tia avó, (Juvenila Santana Lacerda), mulher preta, de fibra, forte, viúva e mãe de doze filhos que se sustentavam com o trabalho da roça, é símbolo vívido de resistência preta, retalho colcha que ainda tenho o prazer de poder me aquecer sempre que possível.

Com onze anos de idade, enfrentei uma das maiores perdas da minha vida: a morte repentina do meu pai em um trágico acidente de carro. Essa perda deixou uma cicatriz profunda em minha colcha de retalhos, rasgando um pedaço significativo do tecido que era nossa família, o nosso alicerce, porto seguro e sua ausência deixou um vazio imenso. Tudo aconteceu tão

rápido, como se fôssemos pegos por uma avalanche que nos arrastou para um abismo de dor e incerteza. De repente, já não estava mais conosco e vimo-nos sem chão, sem saber como seguir em frente. Minha mãe, irmã e eu nos encontramos perdidas sem saber qual caminho tomar. A decisão mais difícil era se deveríamos retornar à roça, assumir os afazeres agrícolas ou permanecer na escola buscando um futuro diferente. A única certeza que tínhamos era a de que precisávamos ficar juntas, unidas contra a tempestade que se abateu sobre nós. Minha mãe, em meio à dor e à sobrecarga de responsabilidades, optou por nos manter na escola, enquanto lutava para administrar a roça sozinha, mas a tarefa se mostrava cada vez mais árdua e a pressão de cuidar de tudo sem a presença do meu pai se tornava insustentável.

Por fim, em meio à dor profunda da perda do meu pai encontramos em nossa união familiar a força necessária para enfrentar essa difícil realidade. A tristeza que nos envolveu foi imensurável, mas minha mãe, irmã e eu nos apoiamos mutuamente transformando a dor em um elo ainda mais forte entre nós. Cada lembrança compartilhada e cada lágrima derramada se tornaram parte de um processo de superação no qual aprendemos a valorizar a vida e a herança de amor deixada por ele e seguimos em frente honrando sua memória e cultivando um amor apesar da tristeza.

2.2 A Educação e os Retalhos da Discriminação

Nesta subseção falo sobre os meus primeiros anos de escola, da experiência de aprender e socializar, descobertas, desafios, de como o desenvolvimento acadêmico pode ser comparado a uma colcha de retalhos, onde cada pedaço representa uma experiência, um aprendizado e um desafio superado. Desde os primeiros passos na educação, cada disciplina e projeto se tornaram um retalho que quando costurado formou um padrão único e significativo na trajetória. As aulas que frequentei as leituras que fiz e as discussões que tive contribuíram para a construção desse mosaico de conhecimento enriquecendo minha visão de mundo. Relato como meu cabelo com sua textura e volume marcantes rapidamente se tornou um dos principais focos de atenção entre colegas. Embora fosse uma característica que expressava minha identidade se transformou em alvo de brincadeiras de mau gosto e comentários depreciativos. Essas interações muitas vezes dolorosas guiou a percepção sobre mim mesma e impulsionaram a refletir sobre questões de aceitação e diversidade desde muito cedo. Assim, a trajetória escolar se entrelaça com a luta por reconhecimento e respeito como temas que se tornaram essenciais na formação identitária.

Figura 13 – Meu Cabelo Marcante



Fonte: Arquivo Pessoal (1994)

Essa foto da adolescência traz lembranças do formato do meu cabelo que sempre foi uma marca muito pessoal. Nessa época a música “Fricote” de Luiz Caldas de 1986, com a seguinte expressão: “Negra do cabelo duro, que não gosta de pentear, quando passa na porta do muro o negão começa a gritar, pega ela aí, pega ela aí, pra que? Pra passar batom. Que cor? Cor de violeta na boca e na Buchecha”, por ter uma batida contagiante e letra fácil a canção se tornou rapidamente um sucesso no Carnaval se tornando um dos grandes clássicos do *axé music*, gênero que emergiu na Bahia na década de 1980. Para muitos ela representava a alegria e a vivacidade do Carnaval, no entanto, para mim essa canção carrega um significado bem diferente marcado por experiências de *bullying* e graça dos meus colegas durante a infância. Quando cantavam transformando a melodia festiva em um motivo de zombaria relacionado ao meu cabelo, a música que deveria ser um símbolo de felicidade passou a incomodar profundamente.

Assim, no período de estudo nos primeiros anos do Ensino Fundamental a experiência se assemelha a um pedaço áspero em minha colcha de retalhos. Alguns colegas começaram a entoar essa música que no início parecia inocente, no entanto, à medida que a melodia se repetia tornou-se evidente que havia algo de errado e não se tratava simplesmente de uma brincadeira, que eu não compreendia completamente o que era, mas não me sentia confortável com esse ensejo, por isso decidi enfrentar essa situação na escola de modo que não aceitava mais ser alvo desses comentários e brincadeiras de teor racista. Minha resposta foi lutar literalmente, assim, me engajei em brigas defendendo a dignidade e rejeitando veementemente qualquer forma de

discriminação e por causa dessas brigas fui levada à direção da escola. Entretanto, as consequências mais severas não ocorreram lá, mas sim em casa. Quando minha mãe retornou do trabalho no campo e soube do acontecido fui repreendida de maneira rígida, porque não aceitava que sua filha se envolvesse em brigas independentemente do motivo. Aquela fase foi marcada por conflitos internos e externos representando um dos retalhos mais turbulentos e desafiadores da colcha de vida, e, esse tive que agregá-lo à colcha quando costurei algumas partes com linhas molhadas de lágrimas.

Eu era considerada feia quando criança e as pessoas demonstravam na expressão estampada em seus rostos, com palavras ou gestos. Assim, as relações sociais e praticamente tudo em volta foi marcado pela cor da pele e o formato do cabelo, de maneira que no começo da infância percebia por meio das comparações especialmente com a irmã que eu não era nada bonita, como se cor da pele, cabelo e outros traços de origem negra me descaracterizasse. Os joelhos e cotovelos sempre estavam acinzentados, o cabelo de textura diferenciada e um conjunto de características me tornavam “feia”, sempre me chamavam de nega, às vezes até mesmo nega feia. Na época que morávamos no interior visitar parentes que moravam longe era uma raridade. Me lembro do relato de minha mãe de que quando me levou pela primeira vez na casa da sua mãe os tios estranharam e acharam que eu era um menino por causa do cabelo bem grudadinho no casco da cabeça e me lembro de relatos que ficaram perguntando de quem era aquele neguinho feio.

Meus pais liam e escreviam com dificuldade, contam que aprenderam a ler com alguém da família que teve o cuidado de ensiná-los e que pouquíssimas vezes estiveram em uma escola. Sabiam da importância da escola na vida de uma pessoa, porém, para frequentarmos a escola era um sonho quase impossível, tendo em vista que estávamos à 35 quilômetros da escola mais próxima. Não tínhamos muitos livros em casa, como nasci em uma família evangélica me recordo apenas de uma Bíblia e um Cantai ao Senhor (livro de cânticos), só histórias da bíblia eram contadas para nós pela mãe, pai, avô paterno e bisavó nos dias de culto. Não manuseávamos a Bíblia, só os adultos faziam isso. Também não era atrativo, só tinha letras, porém, era interessante como podiam ler, parecia mágica, quando eu pegava no livro não conseguia entender nada. Minha mãe dizia que iria aprender quando fosse para escola, isso trazia uma grande curiosidade e expectativa com relação à escola e de vez em quando esse assunto estava sendo discutido em casa.

Minhas lembranças iniciais da jornada educacional se assemelham a uma colcha de retalhos na qual cada experiência é representada por um pedaço único de tecido. Na primeira escola que frequentei me deparei com desafios que inicialmente pareciam insuperáveis. Ao adentrar a escola pela primeira vez, fui surpreendida pela presença de várias palmatórias de formatos diferentes expostas em destaque. A cena, que em um primeiro momento me causou estranhamento, revelava-se como uma tentativa de resgatar práticas do passado sob a justificativa de incentivar a aprendizagem. Era como se o tecido dessa parte da colcha fosse áspero, refletindo a dificuldade que enfrentava em realizar as atividades. Aprendi ali apenas o básico, o alfabeto e a escrita rudimentar. Esses fragmentos são como peças desgastadas representando os obstáculos iniciais que encontrei no meu caminho.

Por sorte minha história educacional tomou um novo rumo quando mudamos para outra escola. Nesse novo ambiente a colcha ganhou novos retalhos mais vibrantes e promissores. Na ausência das palmatórias e na presença de uma cartilha colorida, encontrei um novo fio condutor para minha educação. Esses pedaços coloridos simbolizam uma experiência mais acolhedora e estimulante em que podia explorar livremente as figuras da cartilha. Lembro-me vividamente da professora Adelaide, uma figura central nesse novo tecido. Sua voz forte, atenção e paciência preenchem o espaço ao redor da colcha. Ela não apenas compartilhava conhecimento, mas representava uma conexão pessoal com sua semelhança física e cultural comigo, enfim, seu nome e fisionomia permanecem como bordados marcantes na minha memória.

Figura 14 – Professora Alfabetizadora Adelaide



Fonte: Arquivo Pessoal (1987)

Esse é o único registro com a professora Adelaide, uma foto antiga ainda dos anos 80, esse foi o dia da comemoração da nossa Colação de Grau da Alfabetização. Eu, professora Adelaide e minha irmã. De modo que rememorar esse meu período da vida me fez ir em busca dessa pessoa importante e significativa pra minha formação identitária. No entanto, mesmo com esses momentos positivos a colcha não está isenta de desafios. À medida que avançava na jornada educacional confrontei um retalho áspero: as brincadeiras de mau gosto que surgiram após a pré-escola. Essas experiências dolorosas são como remendos na colcha lembrando-me das barreiras e preconceitos que ainda persistiam.

O racismo se manifesta desde a infância e marca profundamente a construção da identidade de crianças negras. A experiência escolar é para muitas crianças negras o primeiro contato direto com as marcas do racismo estrutural. Esse impacto é evidenciado no relato de Djamila Ribeiro (2019, p. 23) que descreve:

O início da vida escolar foi, para mim, o divisor de águas, por volta dos seis anos entendi que ser negra era um problema para a sociedade... Neguinha do cabelo duro, neguinha feia foram alguns dos xingamentos que comecei a escutar, ser a diferente, que quer dizer não branca - passou a ser apontado como um defeito.

A citação de Djamila Ribeiro revela a profunda e dolorosa realidade do racismo que muitas crianças enfrentam desde os primeiros anos de escolaridade. O momento em que ela reconhece sua negritude como um "problema" para a sociedade ilustra como a construção de identidade racial pode ser marcada por experiências de exclusão e discriminação. Ao relatar os xingamentos e a percepção de que ser "diferente" é visto como um defeito, Djamila destaca a influência negativa que a cultura racista exerce sobre a autoimagem e o desenvolvimento emocional de crianças negras.

Outra expressão que me vem sempre a memória é a de que se alguém da “mão boa”, cortasse meu cabelo iria ficar melhor. Eu não me lembro do dia e nem da pessoa, mas me lembro dos relatos dos mais próximos que meus cabelos cresceram depois de ter sido cortado, como cabelo de menino por uma pessoa de “mão boa”. Em minha infância, me lembro que as crianças negras de cabelos “grulis”, ficavam o tempo todo de tranças. Quando meus cabelos estavam maiores que já davam para fazer tranças, não tinha quem fizesse, pois a partir dos oito anos de idade eu e minha irmã morávamos sozinhas para podermos frequentar a escola. Ela não conseguia fazer tranças no meu cabelo, ele era volumoso e por isso estava sempre preso no coque. Mamãe teve que ficar na roça para ajudar meu pai, eu e minha irmã ficamos sozinhas

com a finalidade de estudarmos. Os vizinhos cuidavam olhando para contar para mãe se cometêssemos alguma travessura. Só víamos nossos pais nos fins de semana e as vezes não dava para virem nos ver. Nesse tempo passamos a estudar os dois períodos, pela manhã íamos para a escola Pública e a tarde para a escola de reforço para não ter tempo de ficar na rua. O tempo era bem limitado, pois no fim da tarde ainda tinha que buscar água no chafariz.

Minha irmã mais velha desempenhou um lugar fundamental no desenvolvimento da infância e adolescência, especialmente em um período que vivíamos sem nossos pais por perto. Com uma maturidade que muitas vezes superava sua idade, se tornou a âncora que nos guiava em meio aos desafios e incertezas da vida, de maneira que sua presença forte e protetora foi crucial para que pudéssemos enfrentar as dificuldades que surgiam no caminho, porque desde pequena assumiu a responsabilidade de conduzir nossas ações tomando decisões que direcionavam nosso dia a dia. Me lembro que brigávamos muito, mas só tínhamos uma à outra, de modo que a convivência nos uniu em retalhos fortes. Juntas enfrentamos os desafios da vida com coragem, aprendendo a valorizar a força uma da outra. Nossas conversas, risadas e até momentos de tensão se tornaram parte de uma narrativa compartilhada que guiou quem somos. Em meio a tudo isso se tornou não apenas uma irmã, mas uma verdadeira amiga e mentora.

Assim, a dedicação da minha irmã vai muito além da liderança que exerceu em nossa infância e adolescência foi um exemplo de força, empatia, amor e sua influência continua a ressoar em minha vida. Ao olhar para trás vejo que cada passo que dei foi de alguma forma guiado por sua presença constante e inspiradora. Sou eternamente grata por tê-la ao meu lado e sei que a colcha de nossa história é sem dúvida enriquecida por seus retalhos de amor e sabedoria. Todavia as férias eram a melhor período do ano quando podíamos estar juntos novamente por um pouco mais de tempo. Quando as aulas começavam a tristeza batia forte, pois gostava de estudar, sabia que era o melhor para nós, mas nunca acostumei com a distância dos meus pais. Era um misto de sentimentos.

No período que corresponde aos anos finais do Ensino Fundamental, é acrescentado mais um retalho da minha jornada educacional que continua sendo marcada por eventos pontuais nos quais cada aula de história adicionava mais uma inquietação referente a condição da pessoa negra no Brasil. Recordo-me dos relatos sobre a Diáspora Africana, dos navios negreiros que atravessavam os mares carregando corpos humanos como mercadorias, das condições desumanas a que eram submetidos, das figuras dos negros acorrentados carregando fardos pesados e das cenas de sofrimento nas senzalas. Esses retalhos sombrios eram

acompanhados pelo doce acalento de que essa fase terrível havia passado. A promessa da liberdade após a assinatura da Lei Áurea pela Princesa Isabel era como um fio de esperança costurado na colcha. No entanto, essa promessa revelava-se muitas vezes como um mero mito dissipado pela realidade da desigualdade racial persistente na sociedade. Quantas vezes me vi chorando diante das páginas dos livros de história ou diante das novelas que retratavam essa triste realidade. Cada lágrima derramada era como um ponto doloroso marcando a consciência e fortalecendo o compromisso com a luta contra o racismo e promoção da equidade racial. Assim como uma colcha envolve e acolhe os corpos negros também precisam ser vistos e reconhecidos em sua totalidade e não apenas a partir dos retalhos que a sociedade escolhe enxergar. Essa metáfora nos convida a refletir sobre o que a escola está disposta a acolher, a escutar e a costurar junto com estudantes negros e negras.

Quando criança fui ensinada que a população negra havia sido escravizada e ponto, como se não tivesse existido uma vida anterior nas regiões de onde essas pessoas foram tiradas à força. Disseram-me que a população negra era passiva e que “aceitou” a escravidão sem resistência. Também contaram que a princesa Isabel foi sua grande redentora. O que não me contaram é que o Quilombo dos Palmares na serra da Barriga, no estado de Alagoas, perdurou por mais de um século e que se organizaram vários levantes como forma de resistência à escravidão, como a Revolta dos Malês e a Revolta da Chibata.

Com o tempo compreendi que “a população negra havia sido escravizada e não era escrava, palavra que denota que essa seria uma condição natural ocultando que esse grupo foi colocado ali pela ação de outrem” (Ribeiro, 2019, p. 5). A citação de Ribeiro ressalta como a linguagem pode ser utilizada para naturalizar desigualdades sociais e racializar experiências. A escolha da palavra que sugere uma “condição natural” oculta o fato de que a marginalização de determinados grupos é resultado de ações históricas e estruturais de opressão. Essa percepção crítica é fundamental para desvelar as narrativas que perpetuam estigmas e desigualdades, mostrando que a condição de subalternidade não é inerente a esses grupos, mas imposta por uma sociedade que sistematicamente exclui e discrimina.

Na infância, nunca tive acesso à livros que abordassem de forma organizada os eventos históricos relacionados à população negra. Nem em casa, nem na escola, fui exposta a informações sobre figuras como o herói e líder Zumbi dos Palmares, muito menos sobre os feitos de outros heróis e heroínas invisibilizados que resistiram e lutaram pela liberdade ou mesmo sobre a existência de quilombos como refúgios para pessoas negras que se recusavam a

aceitar tratamento desumano. Movimentos que os livros de história não contam, pois foram escritos sobre a visão e pensamento dos colonizadores. Fico imaginando como seriam controvérsias as histórias contadas pelos colonizados. Quantas relatos de atos bárbaros e desumanos seriam expostos se vez e voz tivessem sido dadas a pessoas comuns que sofreram as mais duras e severas privações. Lares desfeitos filhos e pais separados, identidades perdidas, fome, frio, calabouços, troncos e outras séries de inimagináveis crueldades. Humanos desumanizados pelos próprios irmãos.

Como cita Sonia Rosa termos (2022, p. 17):

A compreensão de que o pensamento racista é fruto da dificuldade da pessoa branca em identificar humanidade na pessoa negra. A terrível disseminação dessa ideia de não humanidade ainda é uma grande muralha na compreensão de toda complexidade racial. No entanto, essa humanidade é legitimada pela própria população negra, um coletivo de pessoas cheias de sensibilidade, sentimentos, dores, amor, desamores, fortalezas, fraquezas e sonhos.

A citação de Sonia Rosa destaca a raiz do pensamento racista como uma falha na capacidade das pessoas brancas de reconhecerem a plena humanidade das pessoas negras. Essa desumanização não apenas perpetua estigmas e injustiças, mas também representa uma barreira significativa para a compreensão das complexidades raciais. Rosa enfatiza que apesar dessa narrativa negativa a humanidade da população negra é afirmada e legitimada por ela mesma revelando um rico tecido de experiências, emoções e aspirações. Esses negros e negras fortes que lutaram em tempos adversos devem ser exemplos de motivação para darmos continuidade ao sonho que custou a vida de muitos que lutaram por liberdade, pois graças a esses guerreiros incomuns marginalizados que foram conquistando a passos lentos as vitórias que temos podemos chegar mais longe e alcançarmos lugares inimagináveis como: academias, magistrados e outros espaços outrora reservados apenas para a elite branca.

O sentimento de inferioridade é incapacitante e neutralizante. Em algumas situações enfrentei momentos assim, parecendo anestesiada com medo por me sentir inferior. De fato, o que aconteceu foi que nunca desisti de tentar por causa do medo. Frantz Fanon, um dos mais conceituados teóricos sobre colonialismo e seus efeitos, ofereceu uma análise profunda do impacto psicológico do racismo e da opressão nos indivíduos, especialmente aqueles das colônias. Suas obras, como "Pele Negra, Máscaras Brancas" (2008) e "Os Condenados da Terra" (1968), exploram as consequências devastadoras do colonialismo e do racismo sobre a identidade e a saúde mental das pessoas negras. Argumenta que o racismo não é apenas um sistema de opressão externa, mas também algo que se internaliza nas mentes dos indivíduos

oprimidos. Afirma que o negro sob a pressão do racismo é levado a ver a si mesmo através do olhar depreciativo do opressor, resultando em um sentimento de inferioridade e auto ódio. Fanon (2008, p. 87) escreve que "a verdadeira desgraça do homem de cor não é tanto o fato de que ele seja negro, mas o fato de que ele seja negro em um mundo onde a cor negra é depreciada". Assim, ao nosso ver, o processo de despersonalização é uma das consequências mais graves do racismo.

O indivíduo negro é constantemente desumanizado e tratado como "o outro" em sociedades racistas. Esta desumanização leva à alienação, o indivíduo perde o sentido de si mesmo e é forçado a adotar uma identidade imposta pelo opressor. Como Fanon (2008, p. 61) explica: "a sociedade colonizadora tem necessidade do colonizado. Porém, não o quer na sua própria civilização". O impacto psicológico do racismo e da opressão inclui uma variedade de distúrbios mentais, como depressão, ansiedade e outros transtornos. O autor que era psiquiatra observou que muitos de seus pacientes apresentavam sintomas relacionados diretamente à experiência de discriminação racial e violência colonial. Ele identificou que o racismo cria um ambiente insuportável que destrói a saúde mental dos indivíduos e destaca que "o homem de cor só pode libertar-se na medida em que ele consiga se libertar da imagem que os outros fazem dele" (Fanon 2008, p. 91). Apesar dos impactos devastadores enfatiza a relevância da resistência e da reafirmação da identidade para superar a opressão. Ele defende que a luta contra o racismo deve incluir a recuperação da cultura e da história dos povos oprimidos fortalecendo assim sua autoestima e identidade coletiva.

Em "Os Condenados da Terra", Fanon (1968, p. 40) argumenta que a violência revolucionária pode ser um meio de reconquistar a humanidade e a dignidade dos oprimidos: "A violência é, em si mesma, uma forma de reequilibrar a dignidade do oprimido". Desse modo suas considerações sobre o impacto psicológico do racismo e da opressão oferecem uma compreensão profunda dos danos causados pela discriminação racial. Sua análise revela como o racismo não apenas oprime externamente, mas também se infiltra na psique dos indivíduos causando alienação, despersonalização e sérios problemas de saúde mental. No entanto, mostra o caminho da resistência e da reafirmação da identidade como uma forma de combater esses efeitos devastadores e recuperar a humanidade e a dignidade

Nesse sentido, me recordo que numa grande parte da infância não usávamos roupas de cor amarela ou vermelha. Não sei exatamente o porquê, mas sempre ouvia a expressão que pessoas negras não combinava com essas cores. Eu achava essas cores lindas, mas tinha receio

de dizer que eram as minhas cores preferidas. Quando me perguntavam qual a cor preferida dizia ser a branca com intenção de me livrar das caras de descontentamento dos outros.

Aos 12 anos, me lembro que meu sonho era cursar o Ensino Médio. Em Bom Jesus das Selvas - Maranhão, onde morávamos só tinha até a oitava série, para cursar o Ensino Médio teríamos que nos mudar. Uma prima irmã da minha mãe (Tia Valdecy de Santana Braz), morava em Açailândia- Maranhão, por isso viemos para Açailândia, tudo era interessante, muitos livros, biblioteca, isso me encantava pois nunca tinha visto. Minha mãe nos matriculou na Escola Municipal Kiola Sarney a noite porque a partir de então teríamos que procurar emprego para ajudar nas despesas de casa, sempre lembrando que os estudos era prioridade. Minha irmã conseguiu um emprego numa lanchonete e logo depois consegui em uma casa de família para cuidar de uma criança e de alguns afazeres domésticos. Tinha habilidade em tudo, pois desde cedo cuidei dos afazeres de casa. Sempre fui de fácil convívio e aberta a novas amizades.

Por vezes, ouvia falas sobre como o Magistério seria uma escolha sensata para mim, quando finalmente ingressasse no Ensino Médio. Diziam que esse curso abriria portas para mercado de trabalho, mas para mim não passavam de conjecturas, não era algo que havia planejado ou desejado ardentemente. Eram apenas pedaços soltos de conselhos sobre o que poderia me favorecer na busca por um emprego estável. No entanto, um ano antes de iniciar o Ensino Médio o governo deixou de oferecer o curso de Magistério. Fui obrigada a optar pelo curso de Formação Geral na época. Como não era um plano de vida cuidadosamente traçado essa mudança não teve grande impacto em mim. Foi como se um retalho diferente tivesse sido adicionado à minha colcha sem alterar significativamente o padrão geral. Essa transição inesperada pode ter sido apenas mais um pedaço de tecido na colcha de retalhos, mas como acontece com cada experiência ela contribui para a trama única que é jornada pessoal.

2.3 Os retalhos da docência, formação acadêmica e jornada antirracista

Um outro retalho significativo foi minha participação ativa na IASD⁸, estava sempre desenvolvendo alguma atividade relacionada a interação com o público de crianças juvenis e

⁸A Igreja Adventista do Sétimo Dia é uma denominação cristã protestante restauracionista e sabatista. Como seu próprio nome sugere, a Igreja Adventista do Sétimo Dia é distinguida por sua ênfase na iminente segunda vinda de Jesus Cristo e pela observância do sábado como dia sagrado.

adolescentes em especial de professora da Escola Sabatina dessas modalidades o que me ajudava no desenvolvimento da fala e postura. Comecei a participar também do Clube de Desbravadores⁹, outro retalho diferenciado de cor marcante. Um departamento da igreja que me ajudou no distintivo que a profissão me exigiria, pois no clube desenvolvia atividades conhecidas como Classes de Especialidade¹⁰ que me fornecia informações e ajudava a desenvolver habilidades para a docência. Foi no Clube de Desbravadores onde fiz amizade com dois adolescentes (Cibele e Thony), filhos de uma senhora proprietária de uma escola particular. Sempre falava para todos que estava procurando um emprego e da dificuldade encontrar porque não tinha terminado o Ensino Médio ainda. Um dia fui chamada para ser auxiliar de sala de aula de Educação Infantil na escola da mãe dos meus colegas, uma das escolas mais antigas e conceituada da cidade, comecei atuando mais especificamente em uma sala de maternal. Fiquei muito feliz, era a chance que precisava, no entanto não tinha ideia da dimensão que esse convite tomaria em minha vida.

Aos 15 anos de idade minha colcha ganha um retalho especial, ali começava mais uma fase de entrelaçamentos com fios dourados, inimagináveis e fortes. Entrei pela primeira vez em sala de aula agora como auxiliar. Era o que nem tinha sonhado. Nunca estudei em escolas particulares e lá era encantador. Tinha uma biblioteca com enciclopédias, uma variedade de livros especialmente de histórias infantis, contos de fadas e outros. Foi a primeira vez que tive contado com esse tipo de material, ficava mais encantada do que as crianças, fazia questão de ler as histórias para elas, enquanto lia tomava conhecimento dessas histórias que eram desconhecidas por mim durante toda infância.

Para fechar esse ciclo inicial da minha vida acadêmica acrescentei um retalho especial e significativo na minha colcha. Me lembro que quando recebi meu primeiro salário fui efetuar a matrícula numa escola particular no Magistério na Escola Ruy Barbosa. A jornada ficou pesada, trabalhava durante o dia estudava o Ensino Médio (Formação Geral) a noite e cursava o Magistério nos fins de semana. Ainda me lembro dos portfólios, dos cartazes, do

⁹ Os Desbravadores, também conhecidos como Clube de Desbravadores, são um departamento da Igreja Adventista do Sétimo Dia (IASD), que trabalha especificamente com a educação mental, física e espiritual de crianças e adolescentes situadas na faixa etária entre 10 e 15 anos.

¹⁰ Especialidades são habilidades e conhecimentos que o desbravador adquire sobre um determinado assunto. Ao cumprir todas as exigências de uma especialidade, ele adquire a insígnia daquela especialidade. Fonte: <https://mda.wiki.br/Especialidades/>

mimeógrafo, estêncis, tudo feito à mão, de maneira que o trabalho era árduo, mas sempre fiz tudo com capricho.

Todos os retalhos foram acrescentados com carinho com fios fortes e faziam com que a colcha (caminhada) se tornasse mais atrativa. Sempre exerci com disposição as atividades propostas devido aos ensinamentos bíblicos que me mãe sempre fez questão de frisar “Tudo quanto te vier a mão para fazer, faze-o conforme as tuas forças”, (Bíblia, 2020, Eclesiastes 09:01). Inclusive sempre que eu fazia alguma coisa mal feita minha mãe me fazia repetir até que ficasse pelo menos aceitável, pois era muito exigente.

Não demorou muito fui convidada para ser a professora titular da sala. Sempre falo que a profissão me escolheu. Eu só sonhava em fazer o Ensino Médio, não pensava sobre o que queria ser quando crescesse. Quando cresci já era professora, gostava do que fazia e não aprendi outra profissão. Logo que terminei o Magistério ingressei no Curso Pedagogia pela Faculdade Santa Terezinha (FEST) em Imperatriz, que estava com uma extensão do curso em Açaílandia no período das férias. Um ano depois do início do curso fomos informados que a Faculdade só disponibilizava do curso de Licenciatura Plena em História. Na época fiquei bastante desanimada pois não era o curso que pretendia fazer, porém não tinha opção e essa era a única oportunidade à vista, portanto, finalizei o curso de Licenciatura em História e não em Pedagogia em 2005.

Trabalhei na Educação Infantil em escolas particulares e municipais. Logo que terminei o curso de História e fui convidada para assumir a direção numa Escola Municipal na Zona Rural. Na Escola Municipal Novo Horizonte, trabalhei de 2005 a 2008. Foi uma experiência única, muitos desafios enfrentados especialmente porque nesse período trabalhávamos com turmas multisseriadas, uma colcha de retalhos multicor. Como a escola era pequena não tinha supervisor escolar, assumi a parte administrativa e pedagógica. Aprendi fazendo o máximo que podia com o pouco que tinha. Em 2008, chegou o momento muito esperado, consegui passar no concurso público e me tornar efetiva da Secretaria Municipal de Educação de Açaílandia, para professora de Educação Infantil.

Em 2009, quando já estava grávida da primogênita Sâmilly Enaícel Costa Santos e com dificuldade para permanecer na zona rural tive que entregar a pasta, porém, aceitei permanecer como vice diretora na Escola Municipal Roseana Sarney, localizada no centro da cidade onde permaneci pelos próximos quatro anos. Em 2010, assumi o contrato com a SEDUC – MA. Nesse período, trabalhava durante o dia na Escola Roseana Sarney e a noite em sala em escolas

do Estado. Nesse contrato permaneci por sete anos. Nos três anos iniciais estive sequencialmente nas escolas de Ensino Médio, Darcy Ribeiro, Lourenço Galetti e Norma Suely. Nessas escolas trabalhei com as disciplinas de História, Filosofia, Sociologia e Arte. Em 2012, me submeti a um novo concurso e fui aprovada. Voltei para sala de aula nas Escolas de Educação Infantil Amiguinhos de Jesus e Pimpolho. Em 2013, quando ainda estava aguardando ser chamada para assumir meu segundo concurso, fechei contrato com Escola Cristã Ebenézer. Em 2014, participei do seletivo para supervisão escolar e trabalhei nas escolas Municipais Aldebarã e Jesus de Nazaré por seis meses, pois felizmente fui chamada para tomar posse do segundo concurso da Prefeitura Municipal de Açailândia, também na modalidade de Professora de Educação Infantil.

Minha trajetória profissional marcada por diversas experiências em gestão e supervisão, além da conquista em dois concursos públicos, isso reflete uma trajetória de determinação e resiliência. Cada passo que dei nesse caminho contribuiu para meu desenvolvimento pessoal e profissional, permitindo-me acumular habilidades valiosas e uma compreensão profunda das dinâmicas do trabalho. O fato de ter superado desafios e competido em concursos públicos demonstra dedicação e compromisso com o crescimento profissional. Essa trajetória é significativa para mim porque representa não apenas conquistas individuais, mas também o impacto que posso ter na vida de outras pessoas e na organização em que atuo.

O ano de 2015 foi marcante em minha vida, ano que fui diagnosticada com fibromialgia. Os últimos seis meses desse ano passei afastada por indicação médica com dores, fadiga e até exaustão física. Nesse período orientada pela reumatologista procurei ajuda do profissional psiquiátrico, causa das dores e medicações fortes não conseguia desenvolver as atividades diárias, como ir ao trabalho, cuidar dos afazeres de casa, cuidar da minha filha e até mesmo sair de casa com a família para realizar alguma atividade de lazer. Desenvolvi depressão e por seis meses me isentei de viver. Essa fase foi extremamente difícil, pois foi um período de incertezas e muitas lutas internas. Me sentia perdida, lidando com dores físicas e emocionais que pareciam intermináveis. Durante esse tempo aprendi sobre necessidade de cuidar de mim mesma e a buscar apoio. A terapia, a medicação e o amor de familiares e amigos foram fundamentais para minha recuperação. Comecei a entender que não estava sozinha nessa batalha e que era possível encontrar o caminho de volta.

Em 2016, a reumatologista e a psiquiatra me autorizaram retornar as atividades, porém fora da sala de aula. Numa permuta com o Estado trabalhei como Coordenadora do Centro de

Ensino Professor Antônio Carlos Backman, juntamente com a saudosa Graça Damasceno (*in memorian*), onde permaneci até em 2018. Porém em 2017, a convite da Profa. Maria das Graça Damasceno (*in memorian*), intercalei trabalhando na UNIVALE - Unidade de Ensino Vale do Aço - uma escola particular Integrada a Faculdade FAVALE - Faculdade Vale do Aço, como Coordenadora Pedagógica. Foi nesse ínterim que em contato com docentes universitário, a partir de conversas sobre nos qualificarmos que comecei pensar na possibilidade de cursar o Mestrado o que no momento era inviável pelo fato de só haver cursos disponíveis na capital do Estado. Entretanto, nos anos 2019 e 2020 trabalhei na Escola Dom Marcelino Bicego, inicialmente como Coordenadora Pedagógica e em seguida, por causa de uma nova crise de fibromialgia, na secretaria da escola em função da necessidade de diminuição da carga de trabalho. Assim, ao retornar às atividades normais senti gratidão, pois cada passo que dou é uma conquista e carrego comigo a experiência de ter enfrentado e superado desafios que à primeira vista pareciam insuperáveis. Essa fase me ensinou a valorizar cada momento e a priorizar a saúde mental e física.

Em 2019, me submeti pela primeira vez ao processo seletivo da UFMA - Universidade Federal do Maranhão para o curso de Mestrado. Segui tentando, mas apenas na quarta tentativa fui aprovada em 2023 para a V turma. Me sinto lisonjeada por conseguir cursar o Mestrado, mas confesso que às vezes me doí na alma os desafios de voltar a uma sala de aula como aluna depois de quase dezoito anos que conclui a graduação. O desafio de não conseguir desenvolver com a mesma habilidade as atividades propostas em função das condições físicas e psicológicas, de ter que continuar trabalhando ao mesmo tempo que cursando o Mestrado, de deixar meus filhos às vezes sem orientação por falta de tempo para esse cuidado especial que a idade exige, do cuidado e das responsabilidades das atividades de casa, que por vezes tenho deixado de executar, pois todo tempo tenho dedicado a estudo para a produção de seminários, resenhas pesquisas e escrita da dissertação.

Minha jornada até o Mestrado Profissional em Educação em Práticas Educativas pode ser comparada a uma colcha de retalhos em que cada oportunidade representa um pedaço de tecido que agarrei com toda força e determinação. Ao refletir sobre as poucas oportunidades que tive ao longo da vida, percebo como cada uma delas foi crucial para a formação da profissional que me tornei e para impulsionar a busca constante por excelência e crescimento pessoal. Cada retalho dessa colcha é uma lembrança das oportunidades que se apresentaram a mim ao longo do caminho. Alguns são tingidos com as cores da educação que recebi, mesmo

que limitada desde a infância, enquanto outros carregam os tons mais sóbrios das dificuldades e obstáculos que enfrentei para chegar até aqui. Cada pedaço de tecido por menor que seja é uma parte essencial da minha história, uma prova do comprometimento em aproveitar ao máximo cada chance que a vida me oferece.

Portanto ao me encontrar no curso de Mestrado sinto um profundo orgulho por ser a única pessoa da família a alcançar esse nível de especialização. Essa conquista não é apenas minha, mas também uma vitória para todos aqueles que me apoiaram e acreditaram em mim ao longo do caminho. Cada ponto, linha, pedaço de tecido adicionado à colcha de oportunidades é um testemunho do esforço e dedicação para superar as adversidades e alcançar objetivos. Que esta dissertação possa ser uma celebração das oportunidades que permearam meu caminho até aqui e uma inspiração para outros que buscam transformar suas histórias por meio da educação e da perseverança.

Sou como uma colcha de retalhos composta por diferentes tecidos que representam as múltiplas facetas da minha identidade como mulher negra, filha, mãe, docente e pesquisadora. Cada pedaço dessa colcha carrega consigo uma história, experiência e memória que contribui para a tessitura da minha jornada e a construção do conhecimento em Educação Antirracista. Desta forma, como filha, os retalhos da minha colcha são tingidos com as cores vibrantes da herança cultural e dos ensinamentos e valores transmitidos pelos antepassados que fornecem os alicerces sólidos. Como mãe, reconheço os desafios e as esperanças que acompanham a criação de filhos em um mundo permeado por desigualdades e injustiças. É a partir da maternidade que encontro a motivação e o compromisso de educar de forma antirracista para enfrentar e transformar as estruturas de discriminação e opressão.

Meu interesse pela Educação Antirracista ganhou uma nova dimensão com o nascimento da minha filha. Desde os primeiros momentos em que a segurei nos braços soube que a responsabilidade como mãe ia além de proporcionar amor e cuidado precisava prepará-la para um mundo que nem sempre é justo. À medida que crescia suas perguntas sobre a cor da sua pele e o formato de seus cabelos começaram a surgir revelando não só uma curiosidade natural, mas também a exposição precoce a questões de identidade e pertencimento.

Esses questionamentos me despertaram para a urgência de uma educação que não apenas reconhecesse, mas que celebrasse a diversidade. Como mãe, percebi que era meu dever criar um ambiente se sentisse orgulhosa de quem é, e suas características únicas fossem vistas como fonte de força e beleza e não como motivos de insegurança. A partir daí a busca por uma

Educação Antirracista se intensificou levando-me a refletir sobre como mediar valores de respeito e equidade.

A cada pergunta que minha filha fazia sentia a responsabilidade de oferecer respostas que não apenas explicassem, mas empoderassem. Fui incentivada a buscar materiais educativos que representassem a diversidade de forma positiva, tanto em livros quanto em atividades que pudessem inspirá-la. Queria que visse pessoas com que se parecesse em posições de destaque, contassem suas próprias histórias de vitória e luta, assim como pretendia fazer com a minha.

A construção da autoimagem das mulheres negras está profundamente marcada por um histórico de desvalorização e silenciamento. No contexto de uma sociedade racista e sexista, os corpos negros femininos são frequentemente alvos de estigmas e padronizações que negam sua beleza, dignidade e humanidade. Patrícia Hill Collins (2019, p. 314) chama atenção para a necessidade urgente de romper com essa lógica internalizada e reconstruir uma percepção própria sobre si: “As mulheres negras [precisam aprender] a não ver ‘o reflexo do olhar preconceituoso no espelho’ e adotar uma ‘visão reflexiva e automediada de nossos corpos’.” Essa reflexão convida à recusa do olhar colonizador e à reconstrução de uma autoimagem afirmativa, fundamentada nos próprios referenciais culturais e afetivos das mulheres negras. Ao propor uma “visão automediada”, Collins aponta para o exercício de se ver com autonomia, coragem e afeto — um gesto político que desconstrói a imagem imposta e reconfigura o espelho como espaço de reconhecimento e pertencimento.

Esses diálogos tornaram-se oportunidades valiosas para ensinar sobre a riqueza da cultura afro-brasileira, de reconhecer e combater o racismo. Eu queria que ela entendesse que sua identidade é um mosaico de histórias, heranças e experiências que a sua cor de pele e cabelo são expressões de uma beleza única e rica. Ao falar sobre a história de sua ancestralidade buscava não apenas fortalecer sua autoestima, mas ajudá-la a construir uma base sólida de conhecimento e compreensão sobre o mundo ao seu redor.

A Educação Antirracista para mim se tornou uma missão. Através dela não apenas busco responder às perguntas da minha filha, mas prepará-la para ser uma agente de mudança em sua própria vida e na dos outros. Anseio que aprenda a valorizar a diversidade em todas as suas formas e que ao olhar para si mesma sinta um orgulho profundo de suas raízes. Assim, o nascimento da minha filha não só despertou meu interesse pela Educação Antirracista como me transformou em uma defensora ativa dessa causa. Cada conversa, livro lido e atividade realizada

são passos para que possa se sentir segura e amada. Essa jornada é um presente que quero lhe dar, um legado de amor e respeito pela diversidade que nos rodeia.

O nascimento do meu filho Samuel Ferreira dos Santos Neto - nome dado em homenagem ao meu pai -, de pele mais clara trouxe uma nova perspectiva à minha jornada como mãe, especialmente no que diz respeito à questão racial e ao meu compromisso com a Educação Antirracista. Desde o momento em que o segurei nos braços, senti uma imensa responsabilidade em garantir que independentemente da cor da sua pele crescesse em um ambiente que respeitasse e valorizasse a diversidade. Embora sua aparência possa ser considerada mais próxima do padrão de beleza eurocêntrico, isso não diminui a necessidade de abordar as questões raciais com seriedade e comprometimento. Desde cedo compreendi que como mãe minha função não se limitava apenas em cuidar dele, mas prepará-lo para entender o mundo ao seu redor que infelizmente ainda carrega marcas profundas de desigualdade e preconceito. Cuidar para que cresça com uma consciência racial saudável tornou-se uma prioridade. Estou atenta ao nosso diálogo sobre raça buscando sempre incluir discussões sobre a empatia, o respeito e valorização das diferentes identidades. No objetivo de que entenda que, embora a cor de sua pele o coloque em uma posição diferente na sociedade, isso não o isenta da responsabilidade de reconhecer e combater o racismo.

Como docente os retalhos da colcha representam os momentos de aprendizagem compartilhados com alunos e alunas. É na sala de aula que busco desconstruir estereótipos, ampliar horizontes e inspirar reflexões sobre as questões raciais, utilizando as narrativas autobiográficas como ferramenta para promover a consciência e respeito à diversidade. Como pesquisadora os retalhos da colcha são tecidos com as descobertas que surgem da investigação acadêmica sobre a Educação Antirracista. É através da pesquisa que busco dar voz às narrativas silenciadas de docentes negras a fim de explorar novas perspectivas e contribuir para a construção de um conhecimento mais inclusivo e transformador.

Na jornada como negra, filha, mãe, docente e pesquisadora encontro na metáfora da colcha de retalhos não apenas um símbolo da identidade, mas uma inspiração para continuar costurando os fios da Educação Antirracista. Neste sentido, passei por escolas, nas quais vivi inúmeras experiências, contemplei cenas de racismo, e como já citei, sofri algumas também. Em nenhuma dessas escolas encontrei qualquer tipo de direcionamento, projetos ou ação da escola direcionada a Educação Antirracista, mesmo porque poucos diretores/as, coordenadores/as e professores/as têm conhecimento da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003), o que

dificulta a elaboração dos documentos oficiais da escola como Regimento Interno (RI) e o Projeto Político Pedagógico (PPP). Os livros didáticos não trazem conteúdo específicos de acordo com o que a lei propõe, nem mesmo os livros de História. É comum que os livros didáticos sejam elaborados a partir de uma narrativa predominantemente por pessoas brancas, e nos livros de História, em especial, essas narrativas são carregadas de estereótipos quando o assunto é a História da população negra. Nos outros livros, parece inexistir imagens que elevem negros e negras num mesmo pé de igualdade das pessoas brancas.

A presença dos estereótipos nos materiais pedagógicos e especificamente nos livros didáticos, pode promover a exclusão, a cristalização do outro em funções e papéis estigmatizados pela sociedade, a auto-rejeição e a baixa auto-estima, que dificultam a organização política do grupo estigmatizado (Munanga 2005, p. 24).

Esse contexto acaba por esvaziar o compromisso da escola e docentes com relação a implementação de ações que promovam uma Educação Antirracista já que a maioria dos próprios materiais pedagógicos não norteiam uma mediação do conhecimento pautada na valorização da diversidade racial do país. Diante disto, desde a tenra idade alunos negros e alunas negras que chegam à escola não se sentem pessoas representadas.

Nessa linha de pensamento, Nilma Lino Gomes (1995, p. 37) afirma:

Desde o início da trajetória escolar, a criança se depara com um determinado tipo de ausência que a acompanhará até o curso superior (para aqueles que conseguem romper com a estrutura racista da sociedade e chegam até a universidade): a quase total inexistência de professores e professoras negras. A criança negra se depara com uma cultura baseada em padrões brancos. Não se vê nos livros didáticos, nos cartazes espalhados pela escola e na escolha para encenar números nas festinhas.

Essa citação escancara uma ausência histórica e estrutural que afeta profundamente a construção identitária da criança negra desde os primeiros anos de escolarização. A quase inexistência de docentes negros e negras, bem como a invisibilidade das referências negras nos materiais didáticos, nos espaços escolares e nas atividades simbólicas reforça um currículo monocultural e excludente. A criança negra cresce sem se reconhecer nas narrativas ensinadas, o que compromete sua autoestima, seu pertencimento e sua expectativa de futuro. Trata-se de uma lacuna que não é apenas representacional, mas que expressa o racismo institucionalizado na educação brasileira. Nesse sentido, a citação provoca uma reflexão urgente sobre a necessidade de políticas educacionais comprometidas com a equidade racial, com a

implementação efetiva da Lei 10.639/2003 e com práticas pedagógicas que celebrem e valorizem a diversidade. Afinal, a escola deve ser um espaço onde todas as crianças possam se ver, se reconhecer e se projetar como sujeitos históricos e potentes

Confesso que refletir sobre essa temática me faz pensar nos momentos em que sofro algum tipo de discriminação, mesmo como pesquisadora não sei como reagir, fico paralisada. Diante disto, traçar uma narrativa sobre minha história me conduz a revelar situações que tocam profundamente como pessoa negra. Ao olhar ao meu redor e perceber o preconceito racial ainda persiste em nossa sociedade sinto uma mistura intensa de tristeza, raiva e impotência. É doloroso ver pessoas que compartilham da mesma humanidade nos julgarem e nos desumanizarem por causa da cor de pele.

A última discriminação que sofri por causa da minha cor, aconteceu no mês de abril de 2024, quando estava numa recepção de consultório odontológico enquanto aguardava minha vez de ser atendida. Quando entrei na recepção um senhor, uma criança de mais ou menos 3 anos de idade e outras duas pessoas já estavam aguardando. Logo depois chegou mais uma senhora negra com uma criança com cerca de cinco anos. O pai da criança menor estava no celular e a criança estava tirando os copos descartáveis e jogando no lixo. Eu e a senhora negra começamos a conversar com a criança tentando descontraí-la, e quando o pai percebeu disse que a criança não tinha costume de falar com pessoas negras. Perdi o chão, fiquei gelada, anestesiada. Eu e a senhora nos calamos. A única coisa que queria era sair dali. Eu não queria chorar na frente deles. É sempre assim, parece que estou despreparada para enfrentar esse tipo de situação.

Tomo mais uma vez Frantz Fanon, em sua obra "Pele Negra, Máscaras Brancas", porque analisa profundamente os efeitos psicológicos do racismo sobre as pessoas negras, especialmente no que tange à inércia resultante das experiências de discriminação e opressão. E explora como a internalização do racismo pode levar à passividade e à impotência afetando a identidade e a ação política dos indivíduos. Argumenta que "o negro é um fantasma atormentado pelo desejo de brancura" e, como resultado, "perde a capacidade de agir de forma autônoma" (Fanon, 2008, p. 100). A afirmação de que "o negro é um fantasma atormentado pelo desejo de brancura" e, como consequência, "perde a capacidade de agir de forma autônoma", deve ser compreendida não como uma sentença definitiva, mas como a expressão de uma dor histórica profunda construída ao longo de séculos de violência, opressão e desumanização.

Trata-se de uma interpretação que precisa ser subjetivada, de modo que Fanon revela o peso de uma trajetória marcada por massacres, silenciamentos e imposições simbólicas que moldaram a existência negra no interior de um sistema colonial e racista. Entretanto, ao dar voz a essa experiência o autor também nos convida à transformação. Sua fala não encerra o sujeito negro em uma condição de impotência; ao contrário, expõe as raízes dessa alienação para que possam ser desfeitas. Reconhecer o "fantasma" de que fala é o primeiro passo para reconstituir a autonomia, a dignidade e a potência de ser. Assim, essa interpretação da experiência negra não deve ser lida apenas de forma categórica ou estática, mas como um chamado para a luta contínua por liberdade, reconhecimento e reconstrução de subjetividades negras.

Essa afirmação destaca como a experiência de ser constantemente definido e julgado pelo olhar do outro pode conduzir à inércia emocional e comportamental. A pessoa negra, ao sentir-se desumanizada e reduzida a estereótipos, desenvolve uma sensação de impotência que a impede de reagir de maneira ativa às injustiças que enfrenta. Além disso, o autor aponta que "a luta do negro é uma luta contra a alienação; contudo, essa luta é frequentemente dificultada pela inércia que se instala como resultado da opressão" (Fanon, 2008, p. 120). A alienação causada pelo racismo não apenas desumaniza as vítimas, mas também cria barreiras que dificultam a mobilização e a resistência. Essa inércia pode se manifestar em uma falta de engajamento nas lutas sociais e políticas, funcionando como uma forma de proteção contra a dor emocional provocada pela discriminação.

Discute como o ambiente social perpetua nessa inércia e afirma que "o sistema colonial cria condições que desestimulam a ação do negro, levando-o a uma resignação que é, em última análise, uma resposta ao desespero" (Fanon, 2008, p. 150). Essa resignação surge como um mecanismo de defesa diante da opressão constante e representa uma forma de conformismo que pode ser difícil de superar. Essas reflexões sobre a inércia da pessoa negra diante do racismo revelam a complexidade da experiência racial e o impacto profundo que a discriminação pode ter na identidade e na ação. Reconhecer esse contexto como um fenômeno para entender as dinâmicas de resistência e a necessidade de criar espaços que permitam a afirmação da identidade negra e a mobilização contra a opressão.

Assim sendo destaco que a dor da discriminação reverbera em todos nós e isso me faz questionar: Por que ainda vivemos em um mundo onde o preconceito consegue silenciar tantas vozes e apagar tantas histórias? Por entender o potencial da pesquisa científica na produção do conhecimento que contribuem para a transformação da sociedade é que sinto uma urgência em

falar sobre essa problemática, uma vez que, não podemos nos calar diante da injustiça. Cada ato de racismo que presenciamos ou sofremos não é apenas um ataque a um indivíduo, mas à nossa humanidade coletiva.

É essencial que cultivemos empatia e compreensão não apenas entre nós, mas com todos ao nosso redor. Como pessoa negra, meu desejo é viver em um mundo onde todos possam se sentir valorizados e seguros, e a diversidade seja celebrada e não temida. Que possamos juntos construir um espaço em que o preconceito racial não tenha mais lugar e que a dignidade de cada ser humano seja respeitada. Esses sentimentos me impulsionam a não desistir e a lutar por um mundo mais justo e acolhedor, e, por isso entendo que ao compartilhar nossas histórias e experiências podemos inspirar mudança e criar um ambiente em que as pessoas se sintam livres para ser quem realmente são.

Como pessoa negra frequentemente me encontro em um estado de dualidade emocional. Às vezes sinto uma força imensa como se minhas raízes ancestrais me sustentassem, me lembrando da luta e da resistência de tantos que vieram antes de mim. No entanto, há momentos em que a fragilidade se torna palpável. A luta contra o racismo é exaustiva e as feridas que não cicatrizam me fazem sentir vulnerável. A dor do preconceito, desumanização, os olhares que julgam, tudo isso pesa sobre os ombros.

É nesse entrelaçar de força e fragilidade que reside a complexidade da experiência negra. A luta é coletiva e ao mesmo tempo profundamente pessoal. Eu sou forte porque carrego a história e a herança de milhões, entretanto sou frágil porque sou humana e a dor do racismo impacta não apenas a minha luta, mas a essência. Mas, mesmo nas horas de fraqueza a poesia da resistência ainda brilha. E, assim, mesmo quando sinto que não posso mais, encontro apoio e inspiração na comunidade, nas vozes que se levantam junto à minha, nas mãos que se entrelaçam para costurar a colcha e impedir que os retalhos se soltem. Assim, sigo em frente, consciente de que a luta é longa e que a fragilidade não diminui minha força. Na interseção de ambos os sentimentos construo um espaço onde a vulnerabilidade é reconhecida, mas não é o que define quem sou. Juntas, essas forças e fraquezas formam um todo coeso e belo como uma colcha de retalhos que acolhe e abriga todos.

Por fim, ao longo desta seção teci as memórias da minha infância, jornada educacional e profissional que enriquece quem sou e a paixão pela luta por uma Educação Antirracista. Cada lembrança e experiência se entrelaçam como retalhos em uma colcha revelando não apenas os desafios que enfrentei, mas as conquistas que me impulsionaram a buscar um mundo mais justo.

3 OS FIOS DE ENTRELAÇAMENTO ENTRE A TEORIA E A METODOLOGIA

Figura 15 - Mãos que entrelaçam fios



Fonte: Arquivo Pessoal (2024)

A imagem das mãos da docente Ana em sua costura manual, inaugura esta seção como metáfora viva do entrelaçamento cuidadoso entre teoria e prática que sustentou este trabalho. Assim como cada ponto dado à mão exige atenção, intencionalidade e sensibilidade, o percurso metodológico aqui adotado se construiu no gesto paciente de costurar conceitos, escutas e experiências. O ato de costurar, nesse contexto, simboliza o esforço de alinhar os fios do pensamento teórico às tramas da realidade vivida por mulheres negras no contexto educacional. Esta seção busca, portanto, apresentar os fundamentos teóricos que sustentam a pesquisa e os caminhos metodológicos trilhados.

Nesta seção, partimos da metáfora de que assim como uma colcha de retalhos é composta por diversos pedaços de tecido cada um com suas cores, texturas e histórias, a teoria e a metodologia em pesquisa também se constituem por múltiplas perspectivas, abordagens e técnicas que, ao se entrelaçarem, formam um todo coerente e significativo. Com base nessa compreensão, formulamos a seguinte questão norteadora: “Em que a teoria e a metodologia podem se entrelaçar e dar riqueza à pesquisa acadêmica?”. Em resposta a essa indagação, o objetivo desta seção é explorar como a teoria e a metodologia podem se entrelaçar na riqueza à pesquisa acadêmica compondo a costura metodológica que sustenta esta investigação.

No campo teórico a colcha de retalhos representa a multiplicidade de conceitos, teorias e paradigmas que coexistem e se complementam. Privilegiamos uma abordagem pluralista, reconhecendo que diferentes teorias podem oferecer percepções valiosas para diferentes aspectos de um problema. Isso reflete uma epistemologia que valoriza a complexidade e a interconexão de diferentes formas de conhecimento, reconhecendo que os discursos são multifacetados e contextuais. E, no campo metodológico a metáfora da colcha de retalhos enfatiza a diversidade de métodos e técnicas na pesquisa. O método qualitativo com suas abordagens são retalhos que quando combinados podem oferecer uma visão mais completa e robusta do objeto de estudo contribuindo com dados e perspectivas que enriquecem a compreensão global do fenômeno.

A costura que une os retalhos na colcha metafórica representa o esforço do(a) pesquisado(a) em integrar diferentes teorias e métodos de maneira coerente. Esse processo de integração requer habilidades reflexivas e críticas, bem como uma compreensão profunda dos fundamentos teóricos e metodológicos da abordagem que será utilizada. Nesse contexto reforçamos a pertinência da pesquisa qualitativa para compreensão extensa dos fenômenos sociais, a relevância da pesquisa (auto)biográfica para desenvolvimento de uma compreensão

das experiências humanas e das contribuições das narrativas como possibilidade de construção de dados a partir de rodas de conversa.

Tendo em vista a particularidade da temática privilegiada e o objetivo demarcado temos como base norteadora a abordagem qualitativa por se caracterizar como abordagem que valoriza a subjetividade dos processos singulares que se desenvolvem em pesquisa na educação. Sendo assim, o pensamento complexo proposto por Edgar Morin (2018) reforça a necessidade de uma educação que valorize a diversidade humana em sua integralidade. Tal perspectiva converge com os princípios da Educação Antirracista ao reconhecer que as identidades, saberes e histórias dos sujeitos devem ser compreendidas em sua complexidade e legitimidade. A metáfora da colcha de retalhos, que orienta este trabalho, dialoga profundamente com o pensamento de Morin (2018) sobre a complexidade e a necessidade de superar a fragmentação do saber. Assim como uma colcha é composta por tecidos diferentes que juntos formam um todo significativo a educação proposta por ele valoriza a articulação entre múltiplas dimensões do conhecimento, científicos, éticos, culturais e afetivos.

Assim, ao defender que é preciso aprender sobre a condição humana reconhecendo ao mesmo tempo sua unidade e sua diversidade, Morin (2018) oferece fundamentos para uma prática pedagógica que acolha as histórias, as identidades e os saberes historicamente silenciados. Nesse sentido, a Educação Antirracista se apresenta como uma prática coerente com o pensamento complexo, pois propõe a escuta das vozes negras como parte constitutiva da colcha do conhecimento escolar. Costurar essas vozes, reconhecendo suas especificidades sem romper com o tecido coletivo da humanidade, é um ato pedagógico de resistência e transformação social diária.

Morin (2018) destaca a relevância de uma descrição que vai além da superficialidade buscando compreender a essência dos fenômenos. Essa abordagem ressalta a necessidade de uma análise profunda que considere não apenas o que é visível, mas os contextos, significados e relações que permeiam o objeto de estudo. Essa perspectiva é fundamental nas ciências sociais e humanas, sendo que a complexidade das realidades sociais exige uma leitura crítica e reflexiva. Ao captar a essência do fenômeno o(a) pesquisador(a) não apenas documenta a realidade, mas contribui para uma compreensão mais rica e essencial para a construção de conhecimento significativo. Essa busca por profundidade, é, portanto, um convite à reflexão e à interpretação promovendo um diálogo entre a descrição e a análise crítica.

A pesquisa qualitativa, com sua riqueza e complexidade pode ser comparada a uma colcha de retalhos em que cada pedaço de tecido representa uma parte única e essencial do todo. Essa metáfora é particularmente útil para ilustrar como os métodos qualitativos tecem juntos diferentes perspectivas, experiências e dados para formar um entendimento coeso e abrangente dos fenômenos sociais. Assim, como uma colcha de retalhos é composta por diversos pedaços de tecido, a pesquisa qualitativa reúne múltiplas fontes de dados e técnicas de construção, como entrevistas, observações, diários e documentos. Cada "retalho" representa um fragmento da realidade estudada contribuindo com sua própria textura, cor e padrão para a colcha final.

Na obra *Ciência com consciência*, Edgar Morin (2005) propõe uma reflexão profunda sobre a necessidade de integrar o conhecimento científico à dimensão ética, afetiva e contextual da existência humana. Para o autor, a produção do saber não pode mais ser fragmentada nem descolada dos desafios sociais e humanos que nos atravessam. Sua proposta de um “tecer junto” — entre ciência, consciência e responsabilidade — encontra forte ressonância na construção desta colcha antirracista que também se pauta pela articulação entre teoria, prática, escuta e afeto. Ao reconhecer que todo conhecimento carrega implicações sociais e políticas Morin (2005) nos convoca a costurar saberes de modo solidário e comprometido com a transformação da realidade. Essa perspectiva reforça que o enfrentamento do racismo estrutural exige um tecido coletivo de vozes, memórias e práticas educativas que se entrelaçam em direção a uma sociedade mais justa.

Na pesquisa qualitativa, o foco está na compreensão dos fenômenos subjetivos tanto em nível individual quanto coletivo. Cada retalho de tecido representa a voz singular de um participante trazendo à tona vivências, sentidos e significados atribuídos às experiências. No entanto, esses retalhos quando costurados em conjunto revelam uma colcha maior: a construção compartilhada de sentidos e a emergência de fenômenos que se formam no encontro das subjetividades. Assim, a pesquisa qualitativa não se limita à análise de trajetórias isoladas, mas valoriza a dinâmica coletiva que atravessa e ressignifica cada narrativa individual.

Métodos como entrevistas em profundidade e narrativas pessoais permitem os/as pesquisadores/as capturar essas nuances garantindo que cada retalho contribua para uma representação fiel e rica da realidade investigada. Ela tem como foco a compreensão dos significados, experiências e interpretações atribuídas pelos sujeitos às suas vivências no mundo social. Diferentemente da pesquisa quantitativa que busca mensurar e generalizar fenômenos, a abordagem qualitativa valoriza a subjetividade, a escuta sensível e a profundidade da

investigação. Segundo Denzin e Lincoln (2006, p. 15), trata-se de “uma atividade situada que localiza o observador no mundo”, permitindo que pesquisadores(as) estudem as realidades sociais em seus contextos naturais, atribuindo sentido aos fenômenos a partir das perspectivas dos participantes. Esse tipo de abordagem reconhece a complexidade dos sujeitos e das relações humanas, o que a torna especialmente adequada para estudos no campo da educação onde múltiplas vozes e vivências se entrecruzam.

Além disso, Minayo (2001) ressalta que a pesquisa qualitativa é eficaz para abordar temas ligados à subjetividade, à cultura, aos saberes populares e à vida cotidiana permitindo ao pesquisador captar significados profundos que não podem ser quantificados. Bogdan e Biklen (1994), também destacam que essa abordagem é descritiva e valoriza o processo mais do que o produto final, privilegiando a construção de significados a partir das narrativas e das relações estabelecidas entre pesquisador e participantes, além de enfatizarem que a abordagem qualitativa por sua natureza descritiva não se resume à obtenção de dados objetivos ou à validação de hipóteses prontas. Trata-se sobretudo, de valorizar o processo investigativo como espaço de escuta, de sensibilidade e de construção conjunta de significados. O foco não está no produto final, mas no caminho percorrido, nos encontros e nas relações que se tecem entre pesquisadora e participantes ao longo do percurso investigativo.

Ao lançar mão dessa abordagem em uma pesquisa que se ancora nas narrativas de docentes negras adentramos um campo em que a experiência vivida ganha centralidade e legitimidade. A costura que se propõe aqui é delicada e política porque cada fala ou memória partilhada constitui um retalho que carrega afetos, silenciamentos e resistências. Ao costurar esses retalhos construímos uma colcha viva de saberes que não apenas denuncia as marcas do racismo, mas também afirma a potência de existir e aprender a partir de uma identidade que historicamente foi subalternizada.

Assim, a pesquisa qualitativa torna-se um exercício de atenção e respeito ao outro. Mais do que recolher dados, envolve presença, abertura e compromisso com a transformação. A relação entre pesquisadora e participantes se estabelece como um ponto de costura fundamental — aquele que sustenta a trama e permite que os significados se entrelacem. Nesse processo a escuta torna-se política e a escrita um gesto de reconhecimento. É no andamento dessa costura que a Educação Antirracista se desenha como possibilidade viva, insurgente e transformadora.

Além disso, como afirma André (2005), a pesquisa qualitativa em educação permite revelar as múltiplas dimensões da prática docente, ao explorar crenças, valores, sentidos e resistências que atravessam o cotidiano escolar.

No contexto desta dissertação a escolha por essa abordagem está profundamente conectada ao objetivo de compreender como docentes negras percebem e vivenciam a Educação Antirracista no espaço escolar. Como ressalta Ribeiro (2019, p. 42), “as narrativas de mulheres negras são políticas e educativas, pois nos obrigam a olhar para as estruturas que insistem em nos invisibilizar e a reivindicar a reexistência como modo de transformar o mundo”. A escuta dessas vozes, portanto, é não apenas uma escolha metodológica, mas também um posicionamento ético e político, que reconhece o valor das experiências singulares na construção de um conhecimento comprometido com a justiça social.

Gonzalez (1988) nos lembra da significância do lugar de fala e da construção de uma episteme que parta da experiência negra como central na produção de saber. Nessa direção, a pesquisa qualitativa aqui proposta se alinha à perspectiva de uma epistemologia situada, que reconhece as marcas do racismo estrutural e da colonialidade nos espaços escolares e valoriza os saberes forjados nas encruzilhadas da resistência. Como aponta Carneiro (2005), é fundamental criar metodologias que estudem as mulheres negras e as envolvam como produtoras de conhecimento, reconhecendo sua agência histórica e intelectual.

Optar pela abordagem qualitativa vai ao encontro do intuito em realizar uma Pesquisa (Auto)biográfica em Educação que é um método que utiliza a própria experiência de vida do/a pesquisador/a como objeto de estudo. Nesse modelo, o docente reflete sobre sua trajetória pessoal e profissional analisando como suas vivências, crenças e contextos influenciam sua prática educativa e sua compreensão do ensino e da aprendizagem na qual as narrativas que surgem são para este estudo uma base essencial de análise visto que:

Somente a pessoa que vive a experiência de um fenômeno encontra-se capaz de dizer, a partir do seu ponto de vista e com as suas próprias palavras, sobre o que ela viveu, os efeitos que ela experienciou e os impactos experienciais e biográficos sofridos (Breton, 2020, p. 13).

Nesse sentido, o ponto de vista dos sujeitos interlocutores deste estudo tem uma função central na trajetória de análise sobre a Educação Antirracista. A Pesquisa Autobiográfica é escolhida aqui por oportunizar um encontro profundo com o sujeito formador(a) docente

negro(a) que tem sua história de vida, e, portanto, nessa abordagem poderá narrar essa história, investigá-la e discutir sobre ela diante da realidade em que atua.

A pesquisa qualitativa é uma abordagem metodológica que busca compreender fenômenos sociais e humanos a partir da perspectiva dos docentes envolvidos. Diferentemente da pesquisa quantitativa que se concentra na quantificação de dados e na busca por relações causais generalizáveis, a pesquisa qualitativa privilegia a profundidade e a riqueza das informações coletadas, bem como a compreensão contextualizada dos fenômenos estudados, e é frequentemente definida como uma abordagem que permite a exploração detalhada e compreensiva de contextos complexos. Segundo Creswell (2014, p. 4) "é um método para explorar e entender o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano". Esta definição destaca a ênfase na subjetividade e no significado como elementos centrais na investigação qualitativa, pois é caracterizada por "um enfoque interpretativo, naturalístico em seu objeto de estudo", o que significa que pesquisadores qualitativos estudam as coisas em seus ambientes naturais, tentando dar sentido ou interpretar os fenômenos em termos dos significados que as pessoas lhes atribuem

A criação de uma colcha de retalhos permite uma grande dose de flexibilidade e criatividade, características também presentes na pesquisa qualitativa em que pesquisadores qualitativos muitas vezes adaptam seus métodos e abordagens conforme a pesquisa avança, respondendo às necessidades emergentes e às complexidades do campo. Essa flexibilidade é essencial para capturar a riqueza dos fenômenos sociais de maneira abrangente e dinâmica.

Nesse sentido, ao optarmos pela pesquisa biográfica, entendemos a partir de Breton (2020, p. 13) que a pessoa que vive “a experiência de um fenômeno encontra-se capaz de dizer, a partir do seu ponto de vista e com as suas próprias palavras, sobre o que ela viveu, os efeitos que ela experienciou e os impactos experienciais e biográficos sofridos”. Para tanto, o ponto de vista das docentes interlocutoras deste estudo se constituiu como parte central na trajetória desta análise. A pesquisa biográfica foi escolhida por oportunizar um encontro profundo com as sujeitas formadoras, docentes negras, que têm sua história de vida, e, portanto, conseguem narrar essa história, investigá-la e discutir sobre ela diante da realidade em que atuam. Trata-se de narrativas autobiográficas de duas docentes que se autodeclaram negras e são as duas docentes negras do quadro docente de uma escola da rede pública municipal de Açailândia – Maranhão.

A biografia é a narrativa da vida de uma pessoa escrita por outra. O biógrafo pesquisa e compila informações sobre a vida, experiências, conquistas e desafios do biografado, muitas vezes utilizando fontes como entrevistas, documentos, cartas e relatos de pessoas próximas. A biografia busca apresentar uma visão objetiva e contextualizada da vida da pessoa, explorando não apenas eventos significativos, mas também o impacto que essas experiências tiveram na sociedade ou em determinados campos, como a ciência, a arte ou a política. Por outro lado, autobiografia é a narrativa da vida de uma pessoa escrita por ela mesma. Nesse formato, o autor tem a liberdade de explorar suas memórias e reflexões pessoais, oferecendo uma visão subjetiva e íntima de sua trajetória. A autobiografia pode incluir sentimentos, pensamentos e interpretações que o autor tem sobre suas experiências, proporcionando ao leitor uma compreensão mais profunda de sua identidade e das motivações que o levaram a tomar certas decisões. Sendo assim, enquanto a biografia é uma construção externa e, muitas vezes, mais objetiva, a autobiografia é uma narrativa interna e subjetiva. Ambas são importantes para o entendimento da vida humana, mas cada uma traz uma perspectiva única, refletindo a complexidade das experiências individuais e coletivas.

Para a construção de dados elencamos como primeiro procedimento a realização da análise documental para estudo do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola, tendo como foco central identificar no documento como a escola se propõe a trabalhar em que pese a existência da diversidade racial que se interpela na comunidade escolar. Num segundo momento, escolhemos duas docentes para participação da pesquisa, o critério de escolha se deu por serem as únicas mulheres negras do quadro docente da escola.

Essas docentes foram convidadas a participarem de dois encontros coletivos e dois encontros individuais. Nos encontros coletivos seguimos um roteiro para o desenvolvimento de uma Roda de Conversa sobre Racismo e Sexismo na atual sociedade. Nos encontros individuais as docentes foram convidadas a narrarem sobre suas trajetórias de vida. Todos esses encontros foram gravados para um processo fidedigno das narrativas autobiográficas, com a autorização das docentes. Assim, ao adotar a pesquisa qualitativa como base metodológica, esta dissertação busca construir um processo investigativo sensível, dialógico e comprometido com a valorização das experiências das docentes negras, compreendendo suas trajetórias como fios potentes que costuram, resistem e recriam os sentidos da educação em direção a uma escola mais justa, diversa e antirracista.

3.1 Pesquisa (Auto)biográfica em Educação

Essa subseção é dedicada à Pesquisa (Auto)biográfica em Educação e propõe uma reflexão sobre a relevância das narrativas pessoais como instrumentos de investigação e compreensão no contexto educacional. Ao explorar as experiências de vida de docentes, essa abordagem metodológica permite uma análise profunda das práticas pedagógicas, das crenças e dos desafios enfrentados ao longo da trajetória profissional. A Pesquisa Autobiográfica não apenas enriquece a formação docente, mas promove um diálogo crítico sobre as influências sociais, culturais e históricas na educação.

O surgimento da Pesquisa (Auto)biográfica em Educação no âmbito acadêmico esteve intrinsecamente ligado à busca por compreensão mais profunda da experiência humana. Ao longo do tempo pesquisadores(as) reconheceram a importância de explorar narrativas de vida para elucidar contextos sociais, culturais e históricos. Ela proporciona uma estratégia de pesquisa única para analisar como eventos individuais são conduzidos por estruturas mais amplas enriquecendo a compreensão das complexidades da existência humana. Entre os pioneiros, destacam-se Paul Thompson (1992), que explorou a histórias de vida para entender mudanças sociais e culturais. Philippe Lejeune (2008) abordou o pacto autobiográfico e Pierre Bourdieu, aplicando a abordagem biográfica para analisar trajetórias sociais.

Nesse sentido, este tipo de pesquisa qualitativa ao explorar trajetórias pessoais oferece esclarecimentos valiosos para diversos contextos investigados permitindo uma análise contextualizada de eventos históricos, contribuições intelectuais e influências culturais. Surge então na intenção de desvelar aspectos subjetivos da experiência humana enriquecendo a compreensão de fenômenos sociais, históricos ou culturais.

Na pesquisa biográfica o(a) pesquisador(a) precisa recontar uma experiência, e isto implica em organizar seus eventos cronologicamente, escolher as palavras certas para expressá-la e dar forma aos momentos e períodos da vida de uma pessoa, o que se realiza na terceira pessoa. Para facilitar os processos de compreensão e autodesenvolvimento é crucial que a experiência seja articulada de maneira a criar uma história coesa e autêntica do ponto de vista do(a) narrador(a).

Nesse contexto, as dimensões temporais desempenham os efeitos formativos da narração, incluindo a duração das vivências que servem de base para a narrativa biográfica, o tempo disponível para elaborar e compartilhar a história, e a distância temporal entre a vivência

e o momento da narração. Fica evidente que as narrativas biográficas e a história de vida são abordagens distintas na pesquisa qualitativa. Enquanto as narrativas biográficas enfatizam a estrutura da história e a ordem cronológica dos eventos na vida de um indivíduo a história de vida vai além, incorporando experiências subjetivas, significados culturais e contextos sociais. Na contemporaneidade a história de vida é mais abrangente e relevante, permitindo uma compreensão mais profunda das complexidades humanas, englobando não apenas eventos, mas também interpretações pessoais e influências sociais.

Bertaux (2010, p. 15), explica que:

A expressão 'narrativa de vida' foi introduzida na França há cerca de vinte anos. Até então o termo consagrado em ciências sociais era 'história de vida', tradução literal do americano *life history*; mas esse termo apresentava o inconveniente de não distinguir entre a *história* vivida por uma pessoa e a *narrativa* que ela poderia fazer de sua vida. Ora, essa distinção é essencial. É aliás, sobre ela que se fundamentam os debates contemporâneos.

A utilização dos termos "narrativas biográficas" e "história de vida" ganhou destaque no campo acadêmico a partir do século XX. Inicialmente a ênfase estava na biografia como gênero literário, mas ao longo do tempo, especialmente a partir das décadas de 1960 e 1970 houve uma transição para abordagens mais interdisciplinares. O termo "história de vida" começou a ser amplamente empregado com a ascensão da história oral que valoriza relatos pessoais como fontes históricas legítimas. No contexto das ciências sociais, pesquisadores como Paul Thompson e Studs Terkel contribuíram para a consolidação dessas abordagens.

Durante as últimas décadas do século XX, a narrativa biográfica tornou-se ferramenta essencial para entender não apenas a vida de figuras proeminentes, além disso, para explorar a experiência cotidiana de pessoas comuns. Essa mudança reflete uma maior valorização das vozes individuais na construção do conhecimento histórico e social. A pesquisa biográfica emerge desse contexto e se aprofunda nas metodologias e teorias subjacentes a essas abordagens, examinando criticamente como as narrativas biográficas e histórias de vida contribuem para a compreensão mais ampla dos contextos culturais, sociais e históricos.

Essas mudanças na pesquisa [...] impulsionou esse período de eclosão das histórias de vida em formação, como práticas multiformes de ensaio de construção de sentido por meio de fatos temporais vividos pessoalmente. Práticas existenciais de pesquisa-ação-formação, nas fronteiras das organizações, disciplinas científicas e técnicas do trabalho. [...] essa dinâmica de fundo utópico, porém vital, tomou inicialmente a forma

de redes, depois de associações que, combinando encontros e produções, abriram os anos de 1990 como período de fundação (Pineau, 2006, p. 333/4).

Fica posto então que pesquisa biográfica, narrativas biográficas e a história de vida são abordagens distintas, embora interligadas. As narrativas biográficas focalizam-se em eventos específicos e destacam a construção de significados ao longo do tempo, enquanto a história de vida engloba uma perspectiva mais abrangente abordando todo o curso da vida de um indivíduo. Ambas as abordagens convergem na busca por compreender a complexidade das experiências humanas, oferecendo percepções valiosas em contextos acadêmicos, especialmente em estudos qualitativos e sociológicos.

Certo é que novos conhecimentos sobre a relação com o mundo emergem quando os indivíduos em um contexto de mudança, refletem sobre si mesmos, e, portanto, sobre sua biografia. São precisamente essas mudanças que ocorrem em diferentes contextos que, segundo Alheit e Dausien (2007) podem levar à criação de novas identidades. Assim, a autobiografia é uma forma literária que tem intrigado estudiosos há séculos. Com raízes antigas e uma presença marcante em todas as culturas, a autobiografia é uma expressão única da experiência humana.

A priori, com Rabelo, (2011, p. 172), enfatizamos que “o professor não é só um trabalhador na sociedade, ele pode ser um formador de opiniões e um instigador de discussões. Dessa forma, a sua tomada de posição interfere não só na sua vida, mas na própria formação da sociedade”. Nesse contexto, ouvir e valorizar as vozes de docentes negras se revela como oportunidade de rever os cotidianos escolares o que pode reorganizar conteúdos e práticas docentes nos quais os relatos de docentes oferecem significados às ações que depreendem de forma pragmática e narrativa.

A história de vida narrada se configura enquanto processo de mediação do conhecimento de si a partir de sua existência (Josso, 2010). Desse modo, as narrativas autobiográficas de docentes negras frente suas práticas apresentam-se neste estudo como possibilidade de análise da Educação Antirracista com base na experiência formadora. Nesse contexto, a presente pesquisa parte do pressuposto da legitimidade da palavra dessas docentes imersas em uma jornada de costura na qual cada relato é um fio que fortalece o tecido social promovendo a reflexão, o diálogo e a transformação. Ao desvendar os fios que compõem essa colcha de retalhos buscamos não apenas compreender as raízes e manifestações do racismo, igualmente vislumbrar caminhos para sua superação.

Diante disto, o objeto de estudo aqui empreendido são as narrativas autobiográficas de docentes negras no âmbito de suas vivências e construção identitária num contexto marcado pela discriminação racial. De modo que a objetivação desta pesquisa surge imersa na inquietação diante do racismo como problema sério que subalterniza o(a) negro(a) e que desde a Educação Infantil se não for combatido perpetua no ser humano o entendimento de que é “normal” medir o valor das pessoas pela cor, raça, hierarquização forjada por uma sociedade adoecida pelo racismo, e frente a isto, oportunizar produção do conhecimento nesse âmbito a partir das narrativas de docentes negras aponta para um debate sobre a Educação Antirracista.

O método biográfico foi privilegiado ancorado em uma perspectiva de valorização do estudo dos cotidianos como forma de aprender e sentir o mundo. E, portanto, por considerar que existe uma pluralidade de leitura, visões, escutas e sentimentos (Alves, 2001). Assim, texto destaca o método biográfico como uma forma de valorizar as experiências cotidianas como fundamentais para o aprendizado e a compreensão do mundo. Ao enfatizar a pluralidade de leituras e perspectivas a abordagem biográfica reconhece que cada indivíduo traz consigo uma bagagem única de vivências, emoções e interpretações. Essa diversidade enriquece a pesquisa permitindo uma análise das realidades sociais e educacionais. Alves (2001) reforça a ideia de que ao ouvir e considerar diferentes vozes, o estudo se torna mais inclusivo e representativo, essencial para a construção de um conhecimento que ressoe com as experiências vividas das pessoas. Essa valorização do cotidiano não apenas amplia a compreensão, mas promove uma educação que respeita e integra as múltiplas dimensões da vida humana.

Em conclusão, não se trata de apenas definir as diferentes abordagens de narrar a vida, mas as diversas maneiras pelas quais as experiências humanas podem ser compreendidas e interpretadas. Enquanto a biografia oferece uma visão externa e contextualizada da trajetória de um indivíduo a autobiografia permite uma exploração subjetiva e íntima das vivências e reflexões pessoais. Ambas as formas de relato são fundamentais para a construção do conhecimento, pois proporcionam uma percepção sobre a condição humana e as influências nas identidades. Ao integrar essas narrativas no campo da educação podemos enriquecer o entendimento das práticas pedagógicas e fomentar um ambiente mais inclusivo e reflexivo, onde as histórias de vida se tornam ferramentas poderosas para a aprendizagem e a transformação social.

3.2 Narrativas de Docentes Negras

Nesta subseção a linha de discussão empreendida aqui aponta para a relevante contribuição das narrativas de vida para o aprofundamento e ampliação das perspectivas que teorizam temáticas que impactam diretamente nas relações que se constroem na sociedade. Este espaço se dedica em analisar o arcabouço teórico que dialoga sobre narrativas de docentes negras. Essas narrativas são aqui comparadas a uma colcha de retalhos que se constitui um grande tecido representando uma experiência única e significativa unindo-se para formar uma tapeçaria rica em diversidade e complexidade. Tal como a colcha de retalhos essas narrativas são compostas de histórias individuais que quando costuradas juntas criam um panorama abrangente das vivências e desafios enfrentados pelas docentes negras em suas trajetórias pessoais e profissionais. Cada retalho representa uma memória, um momento de resiliência, superação de obstáculos ou conquista significativa formando um tecido social que reflete a realidade das docentes negras revelando a interseção entre raça e gênero.

A colcha de retalhos não apenas preserva e honra a individualidade de cada história, mas destaca a força coletiva e a solidariedade entre essas mulheres. Ao costurarem suas histórias juntas, as docentes negras criam um espaço de empoderamento e validação onde suas vozes podem ser ouvidas e suas experiências reconhecidas e valorizadas. Além disso, essas narrativas tem o poder de desafiar e desconstruir as estruturas de poder que historicamente silenciaram e marginalizaram essas vozes. Ao compartilhar suas histórias essas docentes não apenas reivindicam sua identidade e seu lugar na história, mas também contribuem para a construção de uma Educação Antirracista e mais inclusiva. Suas narrativas questionam as normas estabelecidas e promovem uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas e as políticas educacionais.

Assim, as narrativas de docentes negras se tornam um instrumento poderoso de transformação social. Evidenciam as desigualdades e injustiças enfrentadas por essas mulheres ao mesmo tempo em que celebra suas resistências e conquistas. Através dessa metáfora podemos compreender, reconhecer e valorizar essas histórias como parte integrante e essencial do tecido educacional e social. Portanto, as narrativas proporcionam uma plataforma para o compartilhamento de experiências únicas, perspectivas e conhecimentos que muitas vezes são marginalizados e não trazem nenhuma representatividade, principalmente quando no debate contemporâneo abre-se espaço para a valorização das experiências e histórias de docentes

negras, suas narrativas contribuem para a diversificação do currículo acadêmico e promovem a inclusão dentro do espaço educacional. Além disso, ao ampliar o espectro de vozes e vivências que são consideradas legítimas no contexto acadêmico, essas narrativas enriquecem o diálogo e promovem uma compreensão completa e empática das complexidades da experiência humana.

Para Jacqueline Morais (2008, p. 3):

As narrativas sobre si, contidas nos memoriais de formação, pode funcionar como uma das possibilidades que o professor concede a si próprio para melhorar a sua capacidade de ver e de pensar sobre o que faz. Ao escrever sobre sua própria vida, cada um pode construir uma forma de registro reflexivo e não meramente descritivo. Assim, podemos destacar dois elementos presentes nos memoriais de formação e que revelam sua importância: a riqueza que apresenta a sistematicidade do registro e a reflexão sobre a prática, num processo de re-leitura e reescrita do cotidiano.

Esse processo pode promover um senso de empoderamento, validação e resiliência, permitindo reconhecer conquistas, superar desafios e identificar áreas de crescimento. Também revela questões relacionadas ao fazer pedagógico nas dinâmicas da ação educativa. As narrativas de docentes negras abrangendo relatos pessoais e profissionais abordam as insurgências do racismo e preconceitos enfrentados em suas trajetórias de docentes.

Em especial, destacam o poder conferido pelo ato de escrever com base no conceito metodológico de "Escrevivências", criado por Conceição Evaristo há mais de vinte anos, essas narrativas atravessam o fazer pedagógico nas práticas educativas promovendo a criticidade. Associadas às narrativas torna-se necessária a busca por outras histórias de vida que em seus relatos pessoais e profissionais exponham as insurgências nas etapas formativas da profissionalização docente. É com esse objetivo que adoto o conceito metodológico de Escrevivências, criado por Conceição Evaristo. Este conceito que entrelaça os termos "escrever", "viver" e "se ver", culminando na palavra escrevivências serve para trabalhar com as narrativas de professoras negras na Educação Básica e seus pertencimentos identitários (Evaristo, 2007). Sobre esse ritual de escrita, conceitua-se:

Escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças. E se ontem nem a voz pertencia às mulheres escravizadas, hoje a letra, a escrita, nos pertencem também. Pertencem, pois nos apropriamos desses signos gráficos, do valor da escrita, sem esquecer a pujança da oralidade de nossas e de nossos ancestrais. Potência de voz, de

criação, de engenhosidade que a casa-grande soube escravizar para o deleite de seus filhos (Duarte; Nunes, 2020, p. 11).

O termo é fundamentado na autoria de mulheres negras que se apropriam da escrita e com base em suas experiências reimaginam o passado escravocrata no qual contavam histórias para ninar as crianças da casa grande sacrificando sua própria maternidade em favor das obrigações impostas pelos brancos. Nesse contexto, as escrituras surgem como uma forma de reparação para as vozes que foram silenciadas, já que no passado, nem mesmo nossas vozes tinham espaço de pertencimento no corpo feminino, e, nelas se constituem as tramas das escritas de vozes negras femininas em que a linguagem a partir da presença no mundo se torna um instrumento para a expressão da voz buscando eliminar marcas e funções da servidão.

Neste sentido, a pedagogia crítica conforme proposta por Paulo Freire (1970), enfatiza a necessidade de reconhecer e acolher as vozes historicamente silenciadas, promovendo a transformação social. Para Freire a educação não se limita à transmissão de conteúdo, mas constitui um ato de libertação no qual educandos e educandas são sujeitos ativos na construção do conhecimento e de suas próprias histórias. A proposta freireana exige o compromisso ético de escutar, legitimar e dialogar com as vozes que já existem, mas que foram sistematicamente marginalizadas. É nesse exercício de escuta e diálogo crítico que se constrói uma educação emancipadora. As narrativas de docentes negras se alinham a essa perspectiva proporcionando um espaço para que suas vozes sejam ouvidas e valorizadas dentro do sistema educacional. As narrativas de docentes negras oferecem uma compreensão profunda dessas interseções revelando como as experiências de racismo e sexismo afetam suas vidas profissionais e pessoais de maneiras complexas e interligadas pois, trazem à tona histórias que muitas vezes são ignoradas ou sub-representadas na literatura educacional. Ao compartilhar suas experiências essas docentes ajudam a construir uma imagem diversa da realidade escolar combatendo estereótipos e preconceitos.

Fazer a transição do silêncio à fala é, para o oprimido, o colonizado, o explorado, e para aqueles que se levantam e lutam lado a lado, um gesto de desafio que cura, que possibilita uma vida nova e um novo crescimento. Esse ato de fala, de ‘erguer a voz’ não é um mero gesto de palavras vazias: é uma expressão de nossa transição de objeto para sujeito – a voz liberta (hooks, 2019, p. 38/9).

Por conseguinte, as narrativas de docentes negras são uma parte vital da Educação Antirracista. Elas fornecem uma percepção valiosa sobre as dinâmicas de poder e opressão

dentro do sistema educacional, além de oferecer modelos de resistência e resiliência. Incorporar essas vozes na teoria e prática educacional é essencial para criar um sistema mais justo e equitativo para todos os estudantes. Assim sendo, me coloco no lugar de fala nessa pesquisa como mulher preta e docente pesquisadora, e, me formo, incentivo, conscientizo e marco as pessoas que me cercam.

Nesse sentido, as narrativas de docentes negras representam uma rica fonte de conhecimento e resistência revelando as complexidades e desafios enfrentados no contexto educacional. Essas histórias não apenas iluminam as experiências únicas e valiosas dessas profissionais, mas destacam a contribuição de suas vozes na construção de uma educação mais inclusiva e equitativa. Ao compartilhar suas trajetórias, essas docentes contribuem para a desconstrução de estereótipos e preconceitos, promovendo uma reflexão crítica sobre as desigualdades raciais e sociais presentes na educação.

Ao refletirmos sobre narrativas autobiográficas e histórias de vida é fundamental reconhecer que essas experiências individuais também se entrelaçam com as dimensões coletivas. É nesse sentido que propomos a roda de conversa como espaço metodológico e político. A roda ao reunir sujeitos em um formato circular rompe com hierarquias tradicionais e se firmam como prática comunitária de escuta, acolhimento e resistência. A roda enquanto espaço circular e horizontal de diálogo é especialmente potente para acolher relatos pessoais, pois favorece a escuta ativa, a socialização de experiências e o reconhecimento da singularidade de cada trajetória. Segundo Paulo Freire (1996), é no ato de dialogar que nos constituímos enquanto sujeitos históricos capazes de contar, interpretar e transformar nossas próprias histórias.

Ao propormos a roda de conversa como metodologia para compartilhar narrativas autobiográficas e histórias de vida destacamos que essa prática não se configura como uma simples reunião informal ou aleatória. Inspirados nos círculos de cultura de Paulo Freire (1987), compreendemos a roda como um espaço intencional de diálogo crítico, de construção coletiva de saberes e de fortalecimento das identidades individuais e comunitárias.

Nos círculos de cultura Freire defendia que a palavra e a escuta eram práticas políticas capazes de despertar a consciência crítica e promover a transformação social. Da mesma forma a roda de conversa aqui proposta é um espaço em que cada relato de vida ao ser partilhado conecta o pessoal ao coletivo, revelando a dimensão histórica, social e política das experiências narradas. Assim, a roda de conversa torna-se uma metodologia viva em que cada participante é

convidada a compartilhar fragmentos de sua memória, identidade e percursos construindo coletivamente um saber que valoriza a experiência vivida. Como apontam Nóvoa (1992) e Passeggi (2008), a narrativa de si não apenas resgata o passado, mas projeta novos sentidos para o presente sendo uma prática de autoconhecimento e de reinvenção de si.

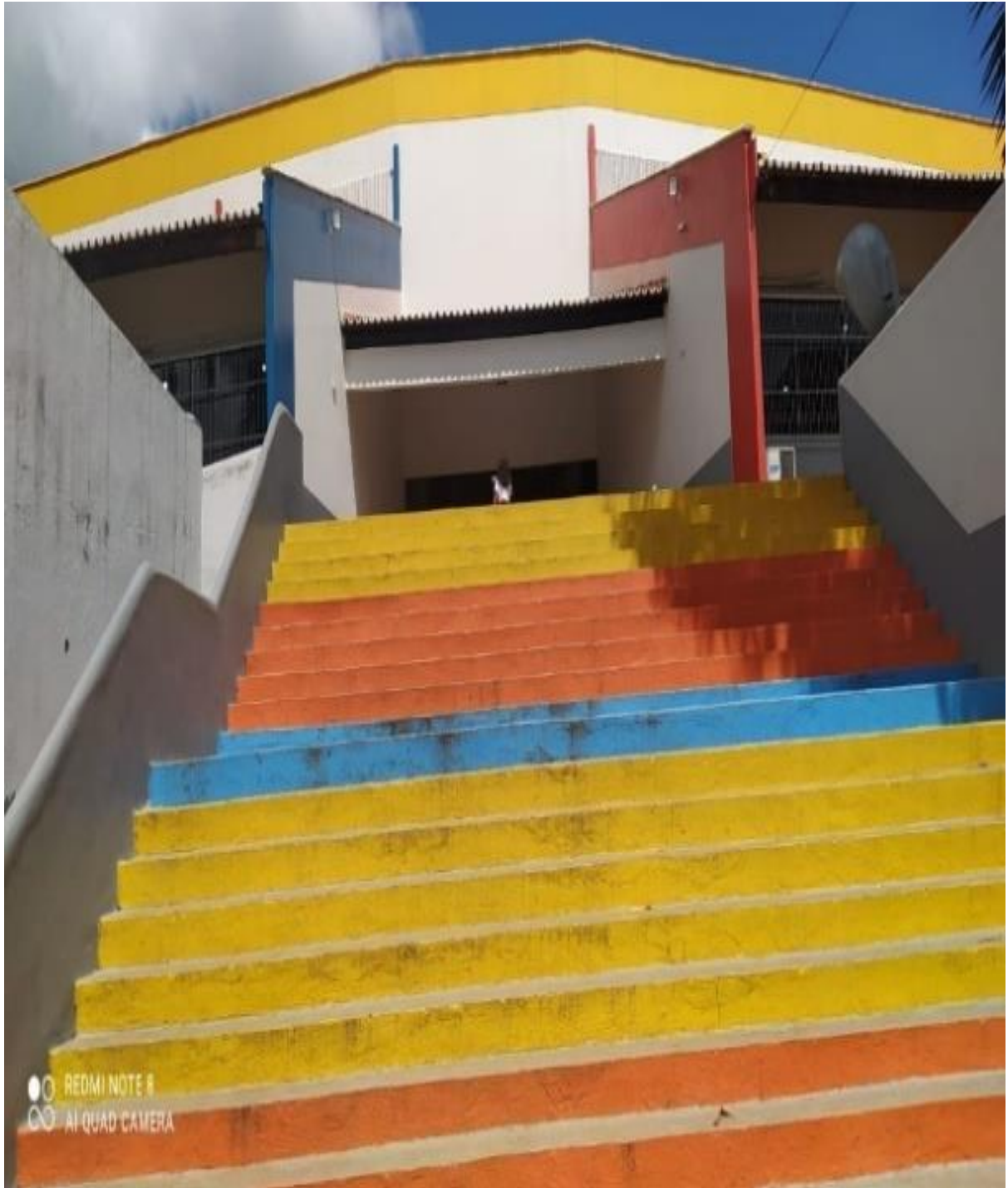
Assim, ao nos reunirmos em roda reafirmamos o valor das histórias que nos constituem e reconhecemos que narrar é um ato político de existência e resistência. A roda de conversa configura-se como uma metodologia de diálogo que valoriza a escuta ativa, a construção coletiva do conhecimento e o respeito à pluralidade de vozes. Enquanto prática pedagógica e social a roda rompe com as hierarquias tradicionais do saber instaurando um espaço horizontal em que as pessoas participantes são reconhecidas como sujeitos de saberes e experiências. Segundo Paulo Freire (1996), o diálogo autêntico é aquele que se fundamenta no amor, humildade, esperança e fé nos homens, constituindo-se como prática de liberdade. Assim, a roda de conversa ao promover o diálogo genuíno se torna um instrumento de emancipação e transformação social.

Para Silva (2004), a Roda de Conversa cria uma ambiência em que a palavra circula de maneira democrática permitindo que os sujeitos reconstruam suas histórias e ressignifiquem suas experiências. Trata-se, portanto, de uma prática que favorece o fortalecimento da identidade, a produção de sentidos compartilhados e a emergência de saberes que muitas vezes são silenciados em espaços de poder verticalizados. Além disso, o formato circular da roda não é apenas simbólico, mas expressa materialmente o compromisso com a identidade, a corresponsabilidade e a interação entre os participantes (Alves, 2007). Nesse espaço, não há "cima" ou "baixo", mas uma disposição física e ética que reconhece cada fala como legítima e cada escuta como parte constitutiva do processo educativo. Como apontam Nóvoa (1992) e Passeggi (2008), a narrativa de si não apenas resgata o passado, mas também projeta novos sentidos para o presente sendo uma prática de autoconhecimento e de reinvenção de si.

Portanto, utilizar a Roda de Conversa como prática educativa e metodológica é assumir um compromisso com a construção coletiva de conhecimento, a escuta sensível e a valorização da diversidade humana possibilitando processos formativos mais críticos, afetivos e transformadores.

4 O PONTO LUVA PARA A COSTURA NA ESCOLA CAMPO

Figura 16 – Fachada da Escola Campo



Fonte: Arquivo Pessoal (2025)

A imagem que abre esta seção revela mais do que a fachada física da escola campo: ela expressa com suas cores vivas e traços marcantes a pulsação de um espaço educativo em constante construção. As cores não apenas ornamentam, mas narram silenciosamente as presenças, lutas e vivências que ali se entrelaçam. Tal como o ponto luva na arte da costura que une tecidos diferentes com firmeza e delicadeza, a escola costura suas práticas e intenções pedagógicas em meio aos desafios do cotidiano. Intitulado “O ponto luva para a costura na escola campo”, esta seção propõe uma observação atenta dos retalhos que compõem essa realidade educacional. A pergunta que guia esta análise é: Qual o cenário da escola pesquisada com relação à implementação da Lei 10.639/2003? considerando os registros, os gestos, as práticas e também os silêncios que atravessam essa costura.

Nesta seção, o ponto luva, ponto que na costura à mão tem a função de segurar todas as pontas dos tecidos que apresentam riscos de desfiarem impactando a qualidade da costura foi explorado de modo mais próximo possível da realidade, não sendo isto uma verdade absoluta, mas, uma reflexão a partir de um cenário específico de sua costura, ou seja, o ponto luva que representa a Educação Antirracista visto sob um prisma de um universo escolar específico, a escola escolhida para a realização deste estudo.

Assim, estruturamos esta seção de discussão sobre o ponto luva, num primeiro momento, com uma leitura aproximada sobre o contexto que compõe a costura antirracista da escola, destacando, a priori, as características dessa instituição: seu espaço físico, a comunidade escolar e os(as) profissionais que a integram, como estudantes, docentes, profissionais da limpeza, vigilantes, equipe gestora e de coordenação. Na sequência, dedicamo-nos a traçar uma linha de análise sobre a missão da escola, sua concepção de educação e as ações voltadas para esse fim. Ainda nesse momento, apresentamos o cenário da escola no que diz respeito à aplicabilidade da Lei 10.639/2003. Por fim, apresentamos o perfil das docentes sujeitas-interlocutoras da pesquisa, concluindo a seção.

4.1 Leitura sobre o contexto de ponto de costura antirracista na escola campo

Nesta subseção, propõe-se uma leitura sensível e aproximada do contexto da escola campo compreendendo-a como um espaço onde se entrelaçam experiências, saberes e resistências. A metáfora do "ponto de costura antirracista" remete às práticas pedagógicas que mesmo em meio a desafios estruturais buscam alinhar ações educativas comprometidas com

a equidade racial e a valorização das identidades negras. Ao observar as interações cotidianas, os currículos vividos e as narrativas das educadoras, evidencia-se como o contexto da escola campo pode favorecer a Educação Antirracista ao reconhecer e potencializar as vozes e experiências. Assim, esta análise visa destacar as estratégias e movimentos que mesmo sutis, contribuem para a construção de uma prática educativa mais justa e inclusiva.

O *lócus* da pesquisa é uma escola de bairro que em função de atender na modalidade de Tempo Integral recebe alunos de vários bairros da cidade. Atende um público diversificado, são alunos de classe média baixa, baixa renda e até crianças em situação de vulnerabilidade.

Primeiramente é importante destacar que assim como em muitas outras escolas, especialmente aquelas da rede pública a instituição em questão enfrenta uma considerável rotatividade de estudantes. Esse fenômeno é ainda mais acentuado na Unidade de Tempo Integral, que apresenta o desafio adicional da adaptação dos alunos à logística e à proposta de educação em período integral. De acordo com informações coletadas na secretaria da escola em 12 de agosto de 2024, a matrícula inicial contava com 420 alunos, enquanto a quantidade atual de estudantes frequentes é de 377. Essa diferença de 43 alunos reflete a alta mobilidade observada no corpo discente.

Ao olhar para o perfil socioeconômico desses estudantes, os dados revelam que 122 deles recebem o benefício do Programa Bolsa Família, um importante mecanismo de transferência de renda destinado a famílias em situação de vulnerabilidade social. Essa informação sugere que uma parcela significativa dos alunos provém de contextos socioeconômicos desfavorecidos. Outro dado relevante é que 118 estudantes utilizam o transporte escolar fornecido pela Secretaria Municipal. Esse serviço desempenha uma ação fundamental, especialmente em regiões com dificuldades de acesso, permitindo que alunos de famílias de baixa renda possam frequentar a escola. Esses indicadores socioeconômicos denotam que a escola atende a uma população estudantil com perfil de vulnerabilidade social e econômica, o que requer atenção e estratégias específicas para garantir a permanência, o acesso e o sucesso desses alunos no processo educacional.

A implementação de uma Unidade Mais Integral (UMI) em uma escola representa uma importante oportunidade de ampliar e diversificar o currículo, oferecendo aos alunos uma formação mais abrangente e conectada com as necessidades e aspirações da comunidade escolar. Para tanto, as disciplinas diversificadas desempenham uma parte essencial, pois permitem que discentes tenham acesso a um leque mais amplo de conhecimentos, habilidades

e experiências para além do núcleo comum do currículo tradicional. Tais disciplinas diversificadas podem abranger uma ampla gama de temas, como artes, esportes, cultura, empreendedorismo, educação ambiental, entre outros. Essa diversidade de ofertas educacionais possibilita que explorem interesses, desenvolvam talentos e habilidades específicas, bem como estabeleçam vínculos mais significativos entre o que aprendem na escola e suas vivências cotidianas. Assim, ao fomentar esse diálogo entre o currículo escolar e a realidade da comunidade, as disciplinas diversificadas na UMI podem contribuir de maneira efetiva para o desenvolvimento local. As atividades diversificadas, como oficinas culturais, projetos de preservação do patrimônio local e ações de voluntariado, podem fortalecer o sentimento de identidade e pertencimento dos alunos em relação à sua comunidade.

As UMI's contam com disciplinas voltadas para o empreendedorismo, economia solidária e desenvolvimento de projetos comunitários podendo contribuir com os estudantes na capacidade de identificar oportunidades, solucionar problemas e gerar impactos positivos em sua comunidade. Também são desenvolvidas atividades relacionadas à Educação Ambiental, à preservação dos recursos naturais e ao desenvolvimento sustentável, abordando os desafios e as soluções para a melhoria da qualidade de vida na comunidade local. Ao integrar essas disciplinas diversificadas à rotina da UMI, a escola demonstra sua compreensão da relevância de uma formação voltada para o desenvolvimento integral dos estudantes, alinhada com as necessidades e potencialidades da comunidade em que está inserida. Dessa forma, a UMI se torna um espaço privilegiado para a construção de uma educação transformadora, que não se limita aos muros da escola, mas se estende e se fortalece por meio de uma relação dinâmica e colaborativa com o contexto local.

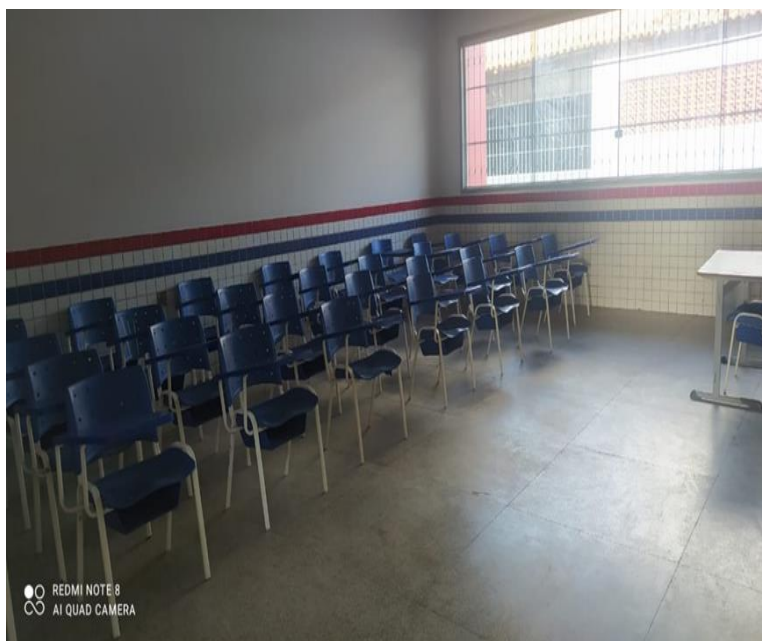
A Educação de Tempo Integral tem ganhado destaque nas discussões sobre a melhoria da qualidade educacional no Brasil. Miguel Arroyo é um dos principais teóricos da educação brasileira, oferece uma análise crítica e fundamentada sobre essa temática, ressaltando a necessidade de uma abordagem que vá além da simples ampliação da carga horária. Arroyo (2003) argumenta que a educação de tempo integral não deve ser vista apenas como uma estratégia para ocupar o tempo dos alunos, mas como uma oportunidade para reconfigurar o espaço escolar de modo a promover uma formação mais integral. Ele afirma que "a proposta de tempo integral deve estar vinculada a um projeto educativo que considere a formação integral do aluno, respeitando sua cultura e suas vivências" (Arroyo, 2003, p. 45). Essa perspectiva

ênfatisa a pertinência de integrar diferentes dimensões do aprendizado, considerando as realidades sociais e culturais dos estudantes.

Além disso, Arroyo (2015) destaca que a Educação de Tempo Integral deve ser um espaço de diálogo e construção coletiva, onde a comunidade escolar — incluindo discentes, pais e docentes — participe ativamente do processo educativo. Para ele, "a escola deve ser um espaço de convivência e de construção de saberes, onde todos os sujeitos se sintam parte de um projeto comum" (Arroyo, 2015, p. 89). Essa visão propõe uma transformação nas relações pedagógicas, promovendo um ambiente que favoreça a colaboração e a troca de experiências. A implementação efetiva da Educação Integral requer uma reflexão crítica sobre os currículos. Arroyo (2004) sugere que "os currículos devem ser flexíveis e adaptáveis, permitindo a inclusão de saberes locais e a valorização das culturas dos alunos" (Arroyo, 2004, p. 112). Essa flexibilidade é fundamental para que o currículo atenda às necessidades e interesses dos/as estudantes, tornando o aprendizado mais significativo e relevante. Portanto, ao considerar a educação em tempo integral, é essencial que a equipe gestora e docente adote uma abordagem crítica e reflexiva, inspirada nas contribuições de Miguel Arroyo. Integrar saberes, promover a participação da comunidade escolar e adaptar os currículos são passos fundamentais para que a educação de tempo integral cumpra seu papel de formar cidadãos críticos, criativos e engajados.

No que diz respeito a como escola trabalha no âmbito da ministração das aulas, ela trabalha com 13 turmas, distribuídas em três sextos anos com 81 discentes, três sétimos anos com 93, três oitavos anos com 96 e quatro nonos anos com 107 discentes. No entanto, antes de aprofundar a análise sobre a organização e estrutura da escola campo, apresentamos a seguir uma imagem que registra um dos espaços centrais do cotidiano pedagógico: a sala de aula. O ambiente retratado compõe-se como um dos retalhos dessa colcha educativa, onde o processo de aprendizagem se costura diariamente, entre olhares, vozes e presenças.

Figura 17 - Sala de Aula



Fonte: Arquivo Pessoal (2025).

A imagem evidencia que as salas de aula são amplas e arejadas, favorecendo a circulação, a convivência e a interação entre os(as) sujeitos que nela habitam. Esses aspectos estruturais contribuem significativamente para a qualidade do ambiente escolar, reforçando o compromisso com uma educação que acolhe, respeita e se abre à diversidade. Assim, o espaço físico também se torna parte da costura pedagógica refletindo escolhas que impactam diretamente as experiências educativas vividas ali.

Nesse contexto, para além da estrutura física favorável a organização curricular também revela um esforço de costura pedagógica coerente com os princípios da Educação Integral. Além das disciplinas comuns do Ensino Fundamental existem as diversificadas para completar a carga horária do tempo integral. As disciplinas diversificadas são: Projeto vida, Propulsão Acadêmica de Matemática, Propulsão Acadêmica de Língua Portuguesa, Estudo Orientado, Práticas Experimentais de Ciências, Práticas Experimentais de Matemática, Protagonismo, Robótica e Eletivas nos sextos e sétimos anos. Nos oitavos e nonos anos os discentes têm a disciplina de Uniciências no lugar de Robótica.

A escola conta com o Atendimento Educacional Especializado (AEE)¹¹, que atende cerca de 28 alunos com diferentes especificidades. Desses, 15 são discentes matriculados na escola e 13 são discentes de escolas próximas. São atendidos alunos e alunas de outras escolas que não disponibilizam de materiais e profissionais qualificados para esse tipo de atendimento. Esse atendimento acontece em uma sala organizada e pensada como um espaço fundamental para apoiar a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Objetivo da sala de AEE é complementar e/ou suplementar a formação do discente com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. Tem como foco identificar as habilidades e necessidades dos/as estudantes e planejar o atendimento de acordo com suas especificidades. Os profissionais que atendem nessa sala são docentes especializados em Educação Especial com formação específica para atuar no AEE.

A carga horária de tempo integral funciona de modo específico distribuídas em 7 horas aulas diárias e 35 horas semanais. Nesse período, os alunos recebem duas refeições. Um lanche pela manhã e o almoço. São liberados às 14:30h. A escola em questão possui uma ampla estrutura física, com salas de aula espaçosas e bem ventiladas. Contando com três pátios cobertos e um vasto espaço de pátio descoberto, a instituição dispõe de uma quadra não coberta em suas dependências. Entretanto, por muito tempo se discutia a necessidade de uma reforma abrangente, visto que o espaço se encontra-se bastante danificado devido à falta de reparos e manutenção adequada.

Em 2024, houve reforma geral na escola e foi feita uma nova instalação elétrica, visando a capacidade de receber as centrais de ar-condicionado. Essa intervenção aponta para um esforço em modernizar a infraestrutura e melhorar as condições de conforto e climatização dos ambientes, o que é essencial para um ambiente de aprendizagem com condições mínimas para o conforto dos alunos, bem como da comunidade escolar.

Essa situação evidencia a relevância de se investir continuamente na manutenção e atualização das escolas públicas, de modo a garantir instalações físicas adequadas e que atendam às necessidades dos docentes e discentes. A deterioração dos espaços, se não tratada de forma proativa, pode comprometer a qualidade da educação e o bem-estar da comunidade

¹¹ A sala de AEE é um espaço dentro da escola equipado com materiais e recursos pedagógicos específicos. O atendimento é realizado no contraturno escolar, ou seja, quando o aluno não está nas aulas regulares. Os atendimentos são individualizados ou em pequenos grupos, com foco no desenvolvimento de habilidades e na superação das barreiras de aprendizagem.

escolar. Portanto, a reforma estrutural planejada para essa instituição representa um passo essencial para a melhoria das condições de trabalho e de aprendizagem.

Entre os espaços que compõem a costura pedagógica da escola campo, a sala de leitura se destaca como um retalho de silêncio e escuta, onde as palavras ganham forma e os saberes se entrelaçam com a imaginação. A seguir, apresento uma imagem que retrata esse ambiente, símbolo da valorização da leitura como prática de liberdade e construção de identidade.

Figura 18 - Sala de Leitura



Fonte: Arquivo Pessoal (2025)

A imagem revela um espaço organizado e acolhedor, com estantes acessíveis, ambiente arejado e elementos que convidam à permanência. Mais do que um local de leitura, essa sala representa um território de escuta e encantamento, onde os(as) estudantes podem acessar mundos possíveis, reconhecer-se nas narrativas e ampliar seu repertório crítico. Assim, a sala de leitura se apresenta como um dos pontos de costura mais potentes da escola, entrelaçando afetos, saberes e subjetividades.

A sala de leitura, quando pensada como um espaço de escuta, acolhimento e valorização da diversidade, torna-se um ambiente potente para a promoção da Educação Antirracista. Ao incorporar obras de autores negros, autoras negras e indígenas, narrativas que rompem com estereótipos e atividades que estimulam o pensamento crítico, esse espaço contribui para a construção de uma consciência racial crítica entre discentes e docentes, pois a literatura pode

ser utilizada para combater preconceitos, promover a diversidade e fortalecer a autoestima das crianças negras por meio da contação de histórias e da valorização da cultura afro-brasileira.

4.2 Composição Étnico-Racial do Quadro de Funcionários/as

A escola conta com um Gestor Geral, um Gestor Adjunto, um Supervisor, uma Gestora Pedagógica, um Apoio Pedagógico, um Apoio Administrativo, doze Professores, dez Professoras, quatro Auxiliares de Serviços Gerais, dois Agentes de Portaria, duas Cozinheiras, um Coordenador de Pátio, seis Cuidadoras, quatro Interpretes de Libras, dois Secretários de Unidade Escolar, dois Auxiliares de Secretaria, três responsáveis pela Sala de Leitura, totalizando o quantitativo de cinquenta e dois funcionários. O quadro docente da instituição é composto por vinte e dois funcionários de diversas áreas. Desse quantitativo dez são mulheres e apenas duas se autodeclaram negras. Essa constatação acerca da composição de gênero e da representatividade étnico-racial do quadro de docente evidencia a necessidade de se refletir sobre a diversidade e a inclusão no âmbito da carreira docente. Assim, a ausência de modelos de referência e de representatividade negativa impacta diretamente na trajetória educacional e profissional das meninas e mulheres negras. Sem se verem refletidas no corpo docente, elas têm suas aspirações e seus sonhos profissionais limitados, perpetuando um ciclo de desigualdade que precisa ser urgentemente rompido.

Superar essa lacuna é fundamental não apenas para a valorização e o empoderamento das próprias mulheres negras, mas também para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva e antirracista. A presença de docentes negras em todos os níveis de ensino possibilita a desconstrução de estereótipos, amplia a diversidade de perspectivas e saberes, e promove o pertencimento e o protagonismo de estudantes negros e negras em seus processos de aprendizagem. É imperativo que políticas públicas e ações afirmativas sejam implementadas de forma efetiva para garantir a representatividade de mulheres negras na docência, valorizando sua trajetória, experiências e inestimável contribuição para a transformação social e educacional.

Apesar dos avanços alcançados nas últimas décadas em relação à equidade de gênero e diversidade racial no campo da educação, ainda persiste uma grave lacuna quando se trata da presença de mulheres negras exercendo a docência. Essa sub-representação reflete as profundas raízes históricas do racismo e do sexismo enraizados em nossa sociedade. Estatísticas revelam

que, embora as mulheres predominem no Magistério brasileiro, chegando a representar até 80% do corpo docente em algumas modalidades, essa participação se concentra majoritariamente em mulheres brancas. Dados do IBGE mostram que na Educação Superior apenas 25,5% de docentes são pretos/as ou pardos/as, sendo que a proporção de mulheres negras nesse segmento é ainda menor.

Essa realidade evidencia as barreiras enfrentadas pelas mulheres negras desde o acesso à formação inicial até a ascensão profissional na carreira docente. Questões como o racismo institucional, a falta de oportunidades igualitárias, a sobrecarga de trabalho doméstico e a violência de gênero são alguns dos fatores que dificultam e restringem o ingresso e a permanência dessas profissionais nos espaços acadêmicos e educativos. A sub-representação de docentes negras nas escolas do Ensino Fundamental é uma questão alarmante que reflete as desigualdades sociais e raciais enraizadas na sociedade brasileira. Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) indicam que as docentes negras representam apenas cerca de 15% do total de docentes, um número que evidencia a necessidade urgente de políticas que promovam a inclusão e a valorização da diversidade racial nas instituições de ensino.

A ausência de professoras negras não apenas limita as oportunidades de trabalho para essas educadoras, mas também empobrece a experiência educacional discentes. Gomes (2008) destaca que a ausência de representatividade racial nas escolas contribui para a manutenção de estereótipos e para a invisibilidade das culturas afro-brasileiras. Quando discentes não se veem representados(as) nas identidades de seus(suas) educadores(as), perdem a oportunidade de aprender com experiências e perspectivas diversas que refletem a pluralidade da sociedade.

Esses dados são preocupantes quando queremos uma Educação Antirracista, uma vez que a abordagem do racismo por parte de docentes brancos é marcada por uma perspectiva que minimiza a gravidade das questões raciais, tratando-as como questões de vitimismo. Fanon (2008) destaca que o negro é frequentemente percebido como "o outro", e sua luta tende a ser deslegitimada por aqueles que não compreendem a profundidade da experiência racial. Essa deslegitimação não apenas silencia as vozes das pessoas negras, mas também impede que os educadores brancos reconheçam suas próprias posições de privilégio e a necessidade de uma educação que combata as desigualdades.

A resistência à Educação Antirracista se manifesta em sala de aula quando temas relacionados ao racismo e à cultura afro-brasileira são tratados de forma superficial ou evitados.

Isso ocorre muitas vezes devido à incompreensão de docentes sobre questões raciais e à percepção de que tais discussões são desnecessárias ou provocativas. Ribeiro (2019) destaca que a Educação Antirracista pode ser percebida como uma ameaça ao *status quo*, gerando resistência entre docentes que não reconhecem o racismo como um problema sistêmico. Portanto, é imperativo que as Instituições Educacionais adotem políticas que incentivem a inclusão de docentes negras e promovam a Educação Antirracista. A formação continuada dos(das) docentes deve incluir discussões sobre raça, privilégio e a representatividade para que todos possam contribuir para uma educação justa e equitativa.

Constar a representatividade da mulher negra docente fica ainda mais complexo quando se trata das lideranças escolares. As direções e coordenações das escolas, em sua maioria, são ocupadas por pessoas brancas o que perpetua uma dinâmica de poder que muitas vezes não é sensível às questões raciais. Essa falta de diversidade nas instâncias de decisão tem impactos significativos na promoção de uma educação que respeite e valorize a pluralidade étnico-racial.

A predominância de pessoas brancas em cargos de direção e coordenação pode resultar em uma visão limitada sobre as necessidades e realidades vividas por estudantes negros(as) e por outras minorias étnico-raciais. Gomes (2018) argumenta que a ausência de representatividade nas lideranças educacionais pode resultar em decisões que desconsideram a diversidade cultural e racial presente nas escolas. “A negação do racismo nas Instituições de Ensino leva à reprodução de práticas pedagógicas e administrativas que silenciam as diferenças e desvalorizam os saberes dos grupos subalternizados”, (Gomes, Munanga, 2005, p. 71). Essa desconexão pode resultar em currículos que ignoram a história e a cultura afro-brasileira, perpetuando estereótipos e desvalorizando as identidades dos discentes. Além disso, uma liderança predominantemente branca pode criar um ambiente escolar que não prioriza a formação antirracista dos docentes. A implementação de políticas e práticas que promovam a Educação Antirracista exige um comprometimento que muitas vezes não está presente em gestões que não reconhecem a urgência dessa questão.

Ribeiro (2020) ressalta que a liderança deve comprometer-se genuinamente com a inclusão e a luta contra o racismo, o que é viabilizado pela diversidade entre os tomadores de decisão. Nesse sentido, quando a liderança não é composta por docentes que compreendem as complexidades do racismo e as experiências vividas por discentes negros(as), a formação continuada em questões raciais tende a ser superficial ou até mesmo ignorada.

Neste sentido, "É fundamental que a escola se torne um espaço de democratização racial e que os(as) docentes sejam preparados(as) para lidar com as questões colocadas pela população negra. A ausência disso significa a manutenção de um racismo institucionalizado."(Gonzalez, 2020, p. 222). A fala de Lélia Gonzalez evidencia a urgência de uma formação docente comprometida com a superação do racismo estrutural presente nas instituições escolares. Ao afirmar que a escola deve ser um espaço de democratização racial, a autora destaca que o enfrentamento ao racismo não pode ser um tema periférico na educação, mas um eixo central da prática pedagógica. Nesse sentido, a preparação de docentes para lidar com as questões raciais é essencial para romper com a lógica da exclusão e da invisibilização da população negra contribuindo para a construção de uma escola inclusiva e antirracista.

A baixa representação de pessoas negras na direção e coordenação das escolas é uma barreira significativa para a efetivação de uma Educação Antirracista. Para que as escolas possam realmente promover uma educação que respeite e valorize a diversidade, é essencial que suas lideranças sejam compostas por indivíduos que compreendam a magnitude da inclusão e da luta contra o racismo.

4.3 O ponto luva: Projeto Político Pedagógico, Currículo e Regimento

Nesta subseção, apresento uma análise do Projeto Político Pedagógico (PPP), do Currículo e do Regimento Interno (RI) da instituição campo de pesquisa, compreendendo-os como elementos fundamentais que estruturam e orientam as práticas educativas. A metáfora do "ponto luva" remete à costura que une de forma delicada e precisa simbolizando a articulação entre esses documentos que, juntos, constroem a identidade pedagógica da escola. Ao examinar esses instrumentos buscamos identificar como incorporam princípios da Educação Antirracista, promovendo a valorização das identidades negras, a equidade racial e o enfrentamento das desigualdades estruturais presentes no ambiente escolar. Essa análise visa compreender de que maneira o PPP, o currículo e o Regimento Interno contribuem para a construção de uma prática educativa comprometida com a justiça social e a transformação das relações raciais na escola.

O ponto luva representa a habilidade de criar conexões profundas e duradouras entre a escola e a comunidade, reconhecendo e valorizando a diversidade cultural presente nesse contexto. Assim como uma colcha de retalhos é composta por diversos tecidos, cada um com sua própria história, cor e textura, o Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola é o tecido

que une e dá forma à construção de uma educação verdadeiramente antirracista. Nesse sentido, o PPP é o fio condutor que entrelaça as diferentes perspectivas, crenças e experiências da comunidade escolar - pais, docentes e poder público - em um todo coeso e harmonioso.

A escola privilegiada com a pesquisa tem como missão garantir uma educação de qualidade no desenvolvimento cognitivo e afetivo dos discentes através de práticas pedagógicas inovadoras, parceria docente, discente e comunidade escolar, bem como na valorização dos seus profissionais. Constatamos que a última atualização do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola ocorreu no ano de 2016, muito antes da instituição ter iniciado a oferta da modalidade de Ensino Integral. Essa defasagem temporal entre a revisão do documento e a implementação de uma nova proposta pedagógica sugere que as ações e práticas desenvolvidas pela escola não estão totalmente alinhadas com o que é preconizado pelo PPP vigente.

Essa divergência entre o documento orientador e a realidade escolar atual aponta para a necessidade de uma revisão e atualização do Projeto Político-Pedagógico. Afinal, este instrumento deve refletir a identidade, os objetivos e as estratégias pedagógicas adotadas pela instituição, especialmente diante de mudanças e inovações implementadas como a adoção do ensino integral. Ao analisar o PPP da instituição de ensino onde foi realizada a pesquisa não foi possível identificar qualquer direcionamento exposto voltado para a consolidação de uma Educação Antirracista.

A ausência de orientações claras e objetivas no PPP acerca do combate ao racismo e da valorização da diversidade étnico-racial implica em graves lacunas no que tange à promoção de uma educação inclusiva e equitativa. Conforme pontua Gomes (2017, p. 23), "é fundamental que as escolas tenham em seus Regimentos Internos e Projetos Político-Pedagógicos o combate ao racismo e a promoção da igualdade racial", de modo a sinalizar o compromisso da instituição com essa pauta. Essa omissão no documento da escola se reflete, inevitavelmente, na falta de ações concretas voltadas para a implementação de uma pedagogia antirracista. Esse processo deve envolver toda a comunidade escolar, de modo a garantir que as demandas e necessidades dos estudantes negros sejam devidamente contempladas (Gomes, 2017). A proposta de revisão do Projeto Político-Pedagógico (PPP) à luz da Educação Antirracista revela a necessidade de repensar a escola como um espaço de transformação social. Incorporar princípios antirracistas ao PPP não se trata apenas de uma mudança teórica, mas de uma reestruturação prática que exige o comprometimento coletivo de toda a comunidade escolar. Esse processo deve considerar as vozes e experiências dos(as) docentes negros(as), garantindo que suas

identidades, trajetórias e demandas sejam reconhecidas e valorizadas. Assim, a escola deixa de ser apenas um espaço de reprodução de saberes eurocentrados e passa a atuar como agente ativo na promoção da equidade racial.

Outro retalho não menos relevante na construção da nossa colcha é o Regimento Interno da escola, pois longe de ser um mero documento formal, o Regimento Interno é um retalho fundamental para a promoção de uma Educação Antirracista. Esse conjunto de normas e princípios que regem o funcionamento da instituição tem o poder de construir um ambiente escolar e garantir a promoção da equidade e da diversidade.

Ao abordar explicitamente o combate ao racismo e a valorização da pluralidade cultural, o Regimento Interno sinaliza o compromisso da escola com essa causa. Segundo Nilma Lino Gomes, "é fundamental que as escolas tenham em seus Regimentos Internos e Projetos Político-Pedagógicos o combate ao racismo e a promoção da igualdade racial" (Gomes, 2017, p. 23). Essa diretriz clara e objetiva impede que o racismo seja ignorado ou minimizado no ambiente escolar. Além disso, o Regimento Interno estabelece protocolos de denúncia e punição para casos de discriminação racial, garantindo que toda a comunidade escolar, discentes, docentes, funcionários e familiares saibam como agir diante de episódios de racismo. Essa estrutura normativa serve como um escudo para proteger e criar um ambiente de segurança e respeito.

Outro aspecto fundamental é a presença no Regimento de diretrizes que estimulem a adoção de práticas pedagógicas antirracistas. Isso pode envolver, por exemplo, a obrigatoriedade de se abordar a história e a cultura afro-brasileira em todas as disciplinas, ou a realização de atividades voltadas para a valorização da diversidade. O Regimento Interno da escola está vinculado ao Projeto Político Pedagógico (PPP); no entanto, lamentavelmente, não apresenta diretrizes que abordem práticas relacionadas ao racismo. Além disso, não contém disposições sobre sanções ou deliberações específicas contra esse tipo de preconceito. Essa lacuna no Regimento Interno evidencia a necessidade urgente de uma revisão que inclua orientações claras e eficazes para o enfrentamento do racismo e a promoção de um ambiente escolar inclusivo e respeitoso.

Quando o Regimento Interno da escola reflete esse compromisso com a Educação Antirracista, ele se torna uma ferramenta poderosa de transformação social. Ao estabelecer essas normas, a instituição de ensino envia uma mensagem clara de que o racismo não será tolerado e de que a promoção da igualdade racial é um valor fundamental. Assim, a implementação da Lei 10.639/2003, que assegura a obrigatoriedade do ensino de história e

cultura afro-brasileira, ainda enfrenta diversos desafios na costura dessa colcha educacional. Mesmo com mais de 20 anos desde sua aprovação, a lei não conseguiu alcançar plenamente seus objetivos, pois não foi dada a devida prioridade ao tema em questão. Houve algumas pequenas conquistas no movimento pela Educação Antirracista, mas o processo segue lentamente. Um dos grandes obstáculos é a falta de informação e preparo dos profissionais docentes em relação à Lei 10.639/2003.

Outro agravante é o fato de que o percentual de docentes negros ainda é pequeno em comparação aos docentes brancos. Ainda há a problemática de docentes não conseguirem relacionar as informações sobre a Educação Antirracista com as disciplinas que ministram. Essa dificuldade de integração entre o conteúdo curricular tradicional e as demandas da Educação Antirracista compromete a costura precisa e cuidadosa dessa colcha. Para que a colcha de retalhos da Educação Antirracista possa ser tecida de forma efetiva, é essencial que a implementação da Lei 10.639/2003 receba a devida atenção e prioridade.

O Currículo sendo compreendido como um espaço de disputa simbólica se torna essencial para a construção de uma Educação Antirracista. Segundo Gomes (2017, p. 19), “o currículo é um dos campos mais importantes de disputa simbólica na escola. É por meio dele que se escolhe o que ensinar, como ensinar e o que se considera saber legítimo”. Essa afirmação destaca a importância de repensar os conteúdos curriculares a partir de uma perspectiva crítica, que questione os conhecimentos tradicionalmente legitimados e valorize saberes historicamente silenciados. Nesse sentido, a inclusão da história e da cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares é uma estratégia fundamental para o enfrentamento do racismo e a promoção da equidade racial. Como aponta Silva (2003, p. 28), “a presença da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar é essencial para o enfrentamento do racismo, pois ela contribui para a valorização da identidade negra e para a formação de uma sociedade mais justa”. Tal presença curricular não deve se restringir a datas comemorativas ou eventos isolados, mas integrar-se de forma transversal ao projeto pedagógico das instituições educacionais.

Por sua vez, Cavalleiro (2000, p. 45) denuncia que “o currículo escolar, quando estruturado de forma eurocentrada, exclui ou invisibiliza a contribuição dos negros e indígenas na formação da sociedade brasileira”. A autora defende que uma proposta de Educação Antirracista deve partir da reformulação do currículo, o que implica reconhecer a pluralidade cultural brasileira e dar visibilidade aos sujeitos e narrativas historicamente marginalizados. Dessa forma, é possível compreender o currículo como um instrumento estratégico para

transformar práticas escolares e promover a justiça social. A Educação Antirracista, ao se materializar nos conteúdos e metodologias adotadas em sala de aula, atua na formação de sujeitos críticos, conscientes de sua identidade. Assim, a reformulação curricular sob uma perspectiva antirracista não é apenas necessária, mas urgente para garantir que a escola atue como agente de justiça social.

Outro ponto essencial na costura dessa colcha é a Formação Continuada e capacitação dos profissionais docentes, para que adquiram conhecimentos aprofundados sobre a história e a cultura afro-brasileira, bem como as estratégias pedagógicas adequadas. Se faz necessário a integração das temáticas da Educação Antirracista de forma transversal e interdisciplinar nos currículos escolares, de modo a tecer uma colcha de retalhos coesa e alinhada com os objetivos da Lei 10.639/2003.

O envolvimento ativo da comunidade escolar, incluindo famílias e lideranças locais, no processo de construção de uma Educação Antirracista, pode fortalecer os vínculos e a ideia de pertencimento no processo antirracista. Somente por meio de um esforço conjunto e do comprometimento de todos os atores envolvidos na educação será possível realizar a costura precisa e cuidadosa da colcha de retalhos da Educação Antirracista, tecida com os fios da Lei 10.639/2003 e enriquecida pela diversidade cultural presente em nossas escolas e comunidades.

Diante do exposto, torna-se evidente que os documentos normativos da escola especialmente o Projeto Político-Pedagógico, o Currículo e o Regimento Escola não podem ser concebidos como meros instrumentos burocráticos, mas como expressões de um projeto educativo comprometido com a transformação social. A incorporação de princípios antirracistas nesses documentos é essencial para garantir que a diversidade racial e cultural seja reconhecida, valorizada e efetivamente contemplada nas práticas pedagógicas e nas relações escolares. Ao assegurar que essas diretrizes orientem de forma concreta a organização do trabalho educativo, a escola avança no enfrentamento das desigualdades raciais e na construção de uma educação democrática, crítica e inclusiva.

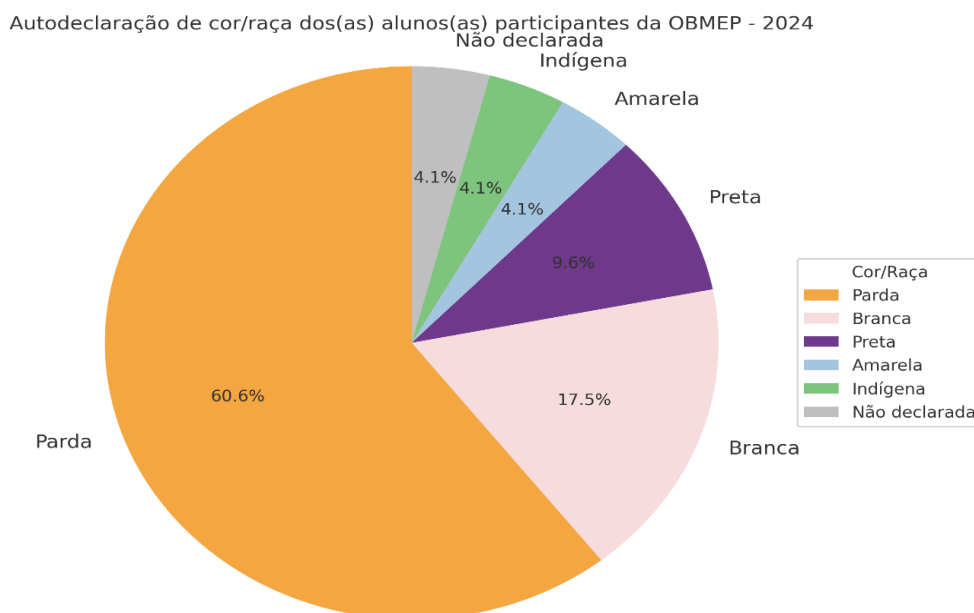
4.4 A Educação Antirracista diante do abandono do conceito de raça

Nesta subseção, serão discutidas as implicações do abandono progressivo do conceito de raça nos discursos educacionais e sociais, especialmente quando esse abandono é sustentado pela ideia de uma igualdade genérica entre todos os indivíduos. Ao analisar essa perspectiva

busca-se evidenciar como tal discurso pode contribuir para o apagamento das desigualdades raciais e a negação das especificidades vividas pela população negra no Brasil. A abordagem crítica parte do entendimento de que a supressão do debate racial sob a justificativa de uma igualdade já alcançada, representa um retrocesso na luta por justiça social e racial. Assim, será enfatizado a função da Educação Antirracista como instrumento essencial para o reconhecimento das diferenças, o enfrentamento do racismo estrutural e a construção de uma sociedade verdadeiramente equitativa.

A promoção de uma Educação Antirracista no Brasil enfrenta desafios significativos, especialmente diante do avanço de discursos que negam a existência das desigualdades raciais sob o pretexto de uma suposta igualdade universal. O abandono do conceito de raça, muitas vezes justificado por uma perspectiva pretensamente humanista ou meritocrática, ignora os marcadores sociais que estruturam historicamente as relações de poder e exclusão no país. Essa negação, ao invés de contribuir para a superação do racismo, reforça o silenciamento das experiências da população negra e dificulta a implementação de políticas educacionais que reconheçam e enfrentem as desigualdades raciais. Nesta subseção, propomos refletir criticamente sobre os impactos desse discurso na escola e na formação docente, evidenciando como o mito da igualdade contribui para a manutenção do racismo estrutural e se opõe aos princípios fundamentais de uma educação comprometida com a justiça social e com a equidade racial. Para tanto, apresento a seguir a figura 18 demonstra os percentuais referentes à autodeclaração de cor/raça de estudantes que realizaram a prova da OBMEP na escola, no dia 4 de junho de 2024.

Figura 19 - Gráfico Demonstrativo Cor/Raça



Fonte: Produção da Autora (2024)

A classificação racial no Brasil tem sido historicamente marcada por uma complexidade e ambiguidade, em que os termos "negro" e "pardo" carregam significados diversos e estão sujeitos a interpretações subjetivas. Essa questão reveste-se de grande significado no campo dos estudos étnico-raciais, pois a forma como os indivíduos se autodeclaram ou são classificados racialmente tem implicações diretas em aspectos sociais, econômicos e políticos.

Do ponto de vista conceitual, o termo "negro" remete à noção de pertencimento à população de ascendência africana, sendo comumente associado a características fenotípicas como a cor da pele escura, cabelos crespos e traços faciais específicos. Essa denominação carrega, ainda, uma dimensão política e identitária, em que o "ser negro" transcende a mera classificação cromática, representando uma construção social e cultural de resistência e afirmação da herança africana (Munanga, 2004). Já a categoria "pardo" é mais ambígua e fluida, abrangendo indivíduos com fenótipos que combinam características tanto de ascendência europeia quanto africana. Esse termo tem sido historicamente utilizado no Brasil para designar uma população miscigenada, resultante do intenso processo de mestiçagem ocorrido durante o período colonial e pós-abolição (Osório, 2003). É pertinente ressaltar que a diferenciação entre

"negro" e "pardo" não se dá de forma clara e objetiva, sendo permeada por fatores subjetivos e contextuais. Variáveis como a autoclassificação, a percepção do observador, a região geográfica, o nível socioeconômico e o grau de consciência étnico-racial podem influenciar a forma como um indivíduo é categorizado.

Essa fluidez na classificação racial brasileira tem suscitado amplos debates no meio acadêmico e político. De um lado, há os que defendem a adoção de uma classificação dicotômica, em que "negro" e "não-negro" (englobando brancos e pardos) seriam as categorias centrais. Essa perspectiva fundamenta-se na necessidade de fortalecer a identidade e a mobilização política do movimento negro (Nascimento, 1978). Por outro lado, alguns pesquisadores argumentam que a manutenção da categoria "pardo" é importante para captar a heterogeneidade da população e compreender melhor os processos de desigualdade racial (Osório, 2003). Diante dessa diversidade de entendimentos, o desafio posto aos pesquisadores é buscar formas de apreender a complexidade das relações raciais no Brasil, reconhecendo a pluralidade de identidades e experiências, sem perder de vista a necessidade de enfrentar as desigualdades históricas que afetam, de maneira desproporcional, a população negra e parda.

A Educação Antirracista enfrenta desafios significativos em um contexto onde há um crescente abandono do conceito de raça, muitas vezes em defesa de um mito de igualdade entre todos. Essa abordagem, que busca minimizar ou ignorar as diferenças raciais, pode resultar em uma negação das realidades sociais e históricas que influenciam a vida de indivíduos e grupos marginalizados. Estudos apontam que a resistência em abordar abertamente as questões raciais nas escolas contribui para o silenciamento das experiências de discriminação, limitando a capacidade da educação em promover uma reflexão crítica sobre as desigualdades raciais. Eliane Cavalleiro (2000) destaca que o silêncio institucional diante do racismo escolar não apenas perpetua práticas discriminatórias, mas também compromete a construção de identidades positivas entre os estudantes negros. Nesse contexto, a Educação Antirracista emerge como uma abordagem essencial para enfrentar o racismo estrutural e promover a equidade no ambiente educacional. Um dos principais desafios é a resistência à discussão aberta sobre raça e racismo nas instituições educacionais.

Ao promover uma visão de que todos são iguais, corre-se o risco de silenciar as experiências de discriminação e opressão que muitas pessoas enfrentam devido à sua cor de pele. Essa invisibilidade impede que questões fundamentais sejam abordadas, limitando a capacidade da educação de promover uma reflexão crítica sobre as desigualdades raciais

presentes na sociedade. A falta de reconhecimento das particularidades raciais pode levar à deslegitimação de políticas públicas que visam corrigir injustiças históricas, dificultando a implementação de estratégias eficazes para promover a equidade (Almeida, 2019). Além disso, o abandono do conceito de raça pode levar à deslegitimação de políticas públicas e ações afirmativas que visam corrigir injustiças históricas. Sem o reconhecimento das particularidades raciais, torna-se difícil implementar estratégias que promovam a equidade.

A formação docente desempenha uma dimensão central na consolidação de uma Educação Antirracista, pois é por meio dela que docentes adquirem subsídios teóricos, políticos e pedagógicos para reconhecer, problematizar e enfrentar o racismo no espaço escolar. Como afirma Nilma Lino Gomes (2005, p. 71), “é preciso formar professores e professoras para reconhecer o racismo, identificá-lo em suas práticas e enfrentá-lo no cotidiano escolar”. Isso significa que a formação inicial e continuada deve ir além da abordagem superficial da diversidade, incorporando de forma crítica e sistemática os debates sobre identidade racial, relações étnico-raciais e a valorização das culturas afro-brasileiras e indígenas. Para bell hooks (2013, p. 52), “a educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender”, o que implica repensar as relações pedagógicas de modo que o ensino se torne um ato político e transformador. Além disso, a ausência dessa preparação específica contribui para a perpetuação do mito da neutralidade, que segundo Kabengele Munanga (2005), é uma das formas mais sutis de manutenção do racismo estrutural. Portanto, investir na formação docente antirracista não é apenas uma demanda ética, mas uma estratégia fundamental para transformar a escola em um espaço de acolhimento e emancipação.

A perpetuação do mito da igualdade pode criar um espaço onde as vozes de grupos racialmente marginalizados são minimizadas ou ignoradas. A Educação Antirracista deve buscar dar visibilidade a essas vozes, reconhecendo a diversidade de experiências e promovendo um ambiente no qual estudantes se sintam valorizados e respeitados. Isso requer um compromisso com a escuta ativa e a valorização das narrativas que desafiam a hegemonia da visão igualitária.

Portanto, os entraves enfrentados pela Educação Antirracista diante do crescente abandono do conceito de raça é complexo e foi evidenciado ao longo desta pesquisa, a qual indicou a necessidade de uma reflexão crítica e aprofundada sobre as implicações dessa tendência para a efetivação de práticas educativas comprometidas com a equidade racial. Para avançar na luta contra o racismo é essencial que docentes e gestores escolares não apenas

reconheçam as desigualdades raciais, mas também implementem práticas que promovam a equidade e a justiça social. Somente assim será possível construir uma educação que respeite e celebre a diversidade. Diante da análise dos documentos institucionais da escola campo, evidencia-se um silenciamento preocupante em relação à Educação Antirracista. A ausência de diretrizes que orientem práticas pedagógicas comprometidas com a equidade racial revela um ponto frágil na costura curricular da instituição um ponto luva frouxa, que não sustenta a trama de uma educação comprometida com a justiça social. Ao negligenciar a dimensão étnico-racial em seus projetos pedagógicos, regimentos e planejamentos, a escola reafirma uma lógica de exclusão que perpetua desigualdades históricas. Concluir essa subseção é, portanto, reconhecer que a costura realizada até aqui demanda reforços: é preciso alinhar os fios da prática escolar com os princípios de uma Educação Antirracista que valorize a diversidade, enfrente o racismo estrutural e promova o reconhecimento das identidades negras como parte essencial do tecido educativo.

5 O RACISMO ESTRUTURAL E OS ALINHAVOS PARA A CONSTRUÇÃO DA COLCHA ANTIRRACISTA

Figura 20 - Alinhavando Retalhos



Fonte: Arquivo Pessoal (2025)

As mãos da docente Maria, cuidadosamente alinhavando os retalhos da colcha, anunciam o gesto simbólico e político que guia esta seção. O alinhavo, ponto provisório que prepara o tecido para a costura definitiva, representa o esforço coletivo e contínuo de enfrentar as tramas do racismo estrutural que atravessam o cotidiano escolar. Nesta metáfora, os alinhavos não são meramente técnicos, eles anunciam a intenção, desenham os contornos e sustentam a possibilidade de uma grande colcha antirracista: plural, resistente, afetiva e comprometida com a justiça social.

Esta seção se propõe a entrelaçar os fios que percorrem toda a pesquisa, costurando os impactos do racismo à metáfora da colcha que acompanha esta dissertação desde o início, adquirindo aqui um sentido ampliado: é tempo de alinhar os retalhos que emergiram das narrativas, das reflexões teóricas e das práticas observadas, compondo um tecido coletivo de resistência. Partindo do reconhecimento de que o racismo estrutural atravessa as instituições e as subjetividades de forma profunda e persistente, discute-se como suas marcas impactam o cotidiano escolar, as trajetórias docentes e o acesso equitativo ao direito à educação. Esta seção não apenas evidencia as feridas abertas por essa estrutura, mas também propõe costuras possíveis como ações, políticas, práticas pedagógicas e atitudes que possam fortalecer uma Educação Antirracista comprometida com a valorização das identidades negras.

Assim, essa parte da pesquisa se constitui como um espaço de alinhavos: costuras ainda em curso, imperfeitas e por vezes frágeis, mas que indicam caminhos possíveis para a construção de uma escola que não silencie, mas reconheça, defronte e transforme as desigualdades raciais. A grande colcha antirracista aqui evocada é símbolo de luta, memória, pertencimento e esperança, e, sua confecção depende do compromisso coletivo de docentes, gestores, estudantes e da sociedade.

Nesse sentido, abrimos um espaço dedicado a uma incursão teórica para fundamentação da pesquisa como parte essencial na constituição da grande colcha antirracista que nos propusemos refletir. Uma vez que, assim como para fazer um ponto de alinhavo é preciso conhecimento sobre como o fazer, a Educação Antirracista só acontece quando nos apropriamos sobre o racismo e suas nuances que impactam o convívio entre as pessoas. Assim, a incursão teórica para tal fim foi se estruturando nesta seção a partir da análise inicial sobre o racismo e traçando uma linha de discussão sobre sua forma estrutural que se manifesta na sociedade.

Compreender o racismo estrutural é, portanto, reconhecer que não se trata apenas de ações isoladas ou comportamentos discriminatórios individuais, mas de uma lógica histórica e

institucional que organiza as desigualdades. Como afirma Silvio Almeida (2018, p. 27 “o racismo estrutura as relações econômicas, políticas e jurídicas de modo a manter e reproduzir desigualdades que têm como base a ideia de raça”. Tal perspectiva nos convoca a olhar para além do que é visível, percebendo como o racismo se infiltra nas normas, práticas e discursos operando silenciosamente na produção das exclusões.

Nesse contexto, a escola como espaço de formação e socialização não está isenta dessa lógica. Sueli Carneiro (2005, p. 32 nos adverte que “a escola é um dos espaços onde o racismo se manifesta com maior intensidade e legitimidade, sobretudo pela omissão e pela negação do debate racial”. Quando o currículo ignora as contribuições de intelectuais negros, quando a linguagem desvaloriza a ancestralidade africana, ou quando os corpos negros são sistematicamente associados ao fracasso escolar, o que está em jogo é a reprodução de um modelo educacional excludente e eurocentrado.

Diante disso, a Educação Antirracista precisa ser compreendida como um projeto de transformação social e pedagógica. Segundo Nilma Lino Gomes (2017), a Educação Antirracista deve ser compreendida como um projeto político-pedagógico contínuo que não se limita a ações pontuais ou circunstanciais. Trata-se de uma proposta que visa questionar as estruturas desiguais da sociedade brasileira e criar novas formas de construção do conhecimento. Trata-se de reconhecer que o enfrentamento ao racismo exige ações intencionais, continuadas e sustentadas por um compromisso ético com a justiça social.

Ao iluminar o racismo sob sua forma estrutural, esta incursão teórica fortalece os alicerces da colcha antirracista que esta pesquisa se propôs a costurar. Cada conceito aqui apresentado representa um ponto de alinhavo: firme, consciente e resistente. Uma frase amplamente difundida nos movimentos sociais contemporâneos afirma que “não basta não ser racista, é preciso ser antirracista”, destaca a necessidade de uma postura ativa e intencional no enfrentamento ao racismo, o que implica, na prática desestabilizar os pilares do privilégio branco e criar espaços de escuta, valorização e reparação histórica. Assim, esta seção não apenas fundamenta teoricamente a proposta deste estudo, mas também reafirma que o conhecimento é uma ferramenta essencial para costurar outras formas de existir e conviver. A grande colcha antirracista é, nesse sentido, um símbolo de memória, luta e transformação. E sua confecção, longe de ser concluída, permanece como tarefa coletiva tecida no cotidiano da educação e nos compromissos ético-políticos de cada sujeito envolvido.

5.1 O racismo estrutural como barreira para a construção da colcha antirracista

A construção de uma colcha antirracista requer o entrelaçamento cuidadoso de retalhos que representem pluralidade, dignidade e equidade. No entanto, esse processo é constantemente tensionado pela presença persistente do racismo estrutural, tecido invisível e resistente que atravessa as instituições e molda práticas sociais, políticas e educacionais. Esta subseção propõe uma reflexão sobre como o racismo estrutural se apresenta como obstáculo à costura de práticas inclusivas no espaço escolar, especialmente quando se busca valorizar as identidades negras e democratizar o acesso ao conhecimento. Ao abordar suas expressões e impactos, buscamos evidenciar como essa estrutura perversa desafia a ação de docentes negras e limita o avanço de uma educação comprometida com a justiça racial.

O racismo surge imbricado pela hierarquização dos grupos de pessoas, pela divisão da sociedade em grupos considerados “melhores e normais” do outro lado dessa hierarquização, “os diferentes demais” na cor, nas características gerais. No entanto, a sociedade vem se fechando para essa realidade, pontuamos com Munanga (2022), que a sociedade se encontra emaranhada por ideologias de grupos que em nome do princípio constitucional “perante a lei somos todos iguais”, independentemente de suas diferenças de idade, sexo, raça, etnia, cultura, religião etc., advogam para o abandono do conceito de raça, considerando a categoria raça como uma ficção inventada para oprimir os negros.

Nesse sentido, faz-se necessário reconhecer a existência da discriminação racial.

Por que então, classificar a diversidade humana em raças diferentes? A variabilidade humana é um fato empírico incontestável que, como tal merece uma explicação científica. Os conceitos e as classificações servem de ferramentas para operacionalizar o pensamento. É neste sentido que o conceito de raça e a classificação da diversidade humana em raças teriam servido. Infelizmente, desembocaram numa operação de hierarquização que pavimentou o caminho do racismo (Munanga, 2003, p. 2).

Segundo o autor o racismo nasce quando os caracteres biológicos são justificativos para tal comportamento. Nesse pressuposto, ocorre o que chama de “a hierarquização das chamadas raças superiores e inferiores”, como fruto das relações estabelecidas a partir de caracteres biológicos, qualidades morais, psicológicas, intelectuais e culturais.

Definitivamente não somos iguais, e é maravilhoso saber que cada um de nós que está aqui é diferente do outro, como constelações. O fato de podermos compartilhar esse espaço, de estarmos juntos viajando não significa que somos iguais; significa

exatamente que somos capazes de atrair uns aos outros pelas nossas diferenças, que deveriam guiar o nosso roteiro de vida. Ter diversidade, não isso de uma humanidade com o mesmo protocolo. Porque isso até agora foi só uma maneira de homogeneizar e tirar nossa alegria de estar vivos (Krenak, 2019, p. 33).

A citação de Krenak, destaca a beleza intrínseca da diversidade humana enfatizando que as diferenças não apenas nos definem, mas também enriquecem nossas interações e experiências coletivas. Ao comparar as pessoas a constelações, o autor sugere que cada indivíduo possui uma singularidade que, ao ser compartilhada ilumina e transforma o espaço comum que habitamos. Essa visão contrasta com a homogeneização que muitas vezes permeia a sociedade que tende a silenciar as particularidades em nome de um "protocolo" uniforme. Krenak nos convida a valorizar nossas diferenças como um guia essencial em nossas jornadas, ressaltando que é justamente essa diversidade que nos permite celebrar a vida em sua plenitude. Assim, a reflexão proposta nos incita a reimaginar a convivência e a educação, reconhecendo que a pluralidade é uma fonte de alegria e aprendizado fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e vibrante.

Na contramão da hierarquização que padroniza raça, cor, cultura como as “melhores na sociedade”, a valorização da diversidade traz verdade à existência humana. Segundo Miguel Arroyo (2014), a escola precisa ter consciência dos coletivos desiguais que dela participam, dentro desse grupo de coletivos desiguais estão todos aqueles com suas culturas e formas de viver excluídas dos padrões conservados pela sociedade. “As categorias mais frequentes com que são vistos, sobretudo no pensamento socio pedagógico, têm sido: marginalizados, excluídos, desiguais, inconsciente. Formas de pensá-los e classificá-los que ocultam formas históricas mais abissais e sacrificiais de segregá-los (Arroyo, 2014, p. 40)”. Arroyo traz à tona uma crítica contundente às categorias frequentemente utilizadas para descrever grupos sociais vulneráveis, como "marginalizados" e "excluídos".

Ao enfatizar que tais classificações escondem "formas históricas mais abissais e sacrificiais de segregá-los", o autor nos convida a refletir sobre as raízes profundas da desigualdade e da injustiça social. Essa perspectiva é essencial para o campo socioeducacional, pois nos alerta para a necessidade de uma análise mais crítica e contextualizada das condições que perpetuam a exclusão. Em vez de apenas rotular é fundamental reconhecer as histórias, lutas e resiliências dos indivíduos promovendo uma abordagem que valorize a dignidade e a pluralidade das experiências humanas. Para tanto, essa citação nos instiga a repensar as práticas

e discursos visando uma educação que inclua e amplifique as vozes de quem têm sido historicamente silenciados.

Para Silvio Almeida (2019, p. 32), "o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento e que se manifesta por meio de práticas conscientes e inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam". Este pensar evidencia como o racismo vai muito além de atos individuais, permeando toda a estrutura social, definindo-o de racismo estrutural, uma vez que está arraigado nas falas cotidianas, nas piadas ditas e visualizadas como normais, nas preferências da sociedade pela produção em massa de bonecas/bonecos brancas/os enraizando o racismo desde a mais tenra idade.

Isso significa que é estrutural por estar presente no funcionamento “normal” da sociedade, por exemplo, é normal que brancos ocupem sempre os melhores papéis nos programas de televisão, é normal se expressar com essas falas: inveja branca, um pontinho preto na folha branca - por que não pode ser azul? Ou outra cor? É normal falar “mercado negro”, “a coisa tá preta”, é normal cantar “nega do cabelo duro que não gosta de pentear”, é normal que na escola as crianças tenham como única opção de lápis de cor para pintar o tom da pele de seus desenhos o lápis denominado de “cor de pele”, sendo esse uma cor para pessoas brancas, claras, rosadas, os lápis marrom e preto não recebem o nome de cor de pele. É, por tudo isso, e muito outros fatores ditos comuns, que o racismo se fez estrutural.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE, apenas 34,9% dos cargos de gerência são ocupados por pessoas pretas ou pardas, apesar de representarem 56,1% da população brasileira (IBGE, 2020). Essa sub-representação é ainda mais gritante em cargos de maior prestígio e poder, como altos executivos e lideranças políticas. Tais dados evidenciam o caráter estrutural do racismo na sociedade brasileira, que se manifesta, entre outros aspectos, pela limitação do acesso de pessoas negras a posições de decisão e influência. A desigualdade racial no mercado de trabalho não pode ser compreendida apenas como resultado de escolhas individuais ou mérito, mas deve ser analisada à luz de um histórico de exclusão sistemática, que se perpetua por meio de práticas institucionais, culturais e simbólicas. Nesse sentido, torna-se fundamental o fortalecimento de políticas públicas e institucionais voltadas à promoção da equidade racial, bem como o reconhecimento da urgência de transformar as estruturas que sustentam tais desigualdades.

Para tanto, a filósofa Djamila Ribeiro reitera que o racismo estrutural impede que pessoas negras ocupem determinados espaços, tendo em vista que esses espaços foram construídos a partir de uma lógica de branquitude (Ribeiro, 2019). Essa dinâmica exclui sistematicamente os grupos racializados, negando oportunidades de ascensão social. Para superar essa realidade é fundamental que as instituições implementem políticas afirmativas e antirracistas efetivas capazes de promover a diversidade e a representatividade nos ambientes de poder e decisão e, somente assim, poderemos construir uma sociedade mais justa.

5.2 O racismo como ponto do tecido que tem desfiado a colcha antirracista

Esta subseção tem como propósito refletir sobre as formas pelas quais o racismo, em suas expressões mais explícitas ou sutis atua como um ponto áspero no tecido da escola, desfazendo por vezes os alinhavos cuidadosamente construídos em prol de uma Educação Antirracista. Ao nos debruçarmos sobre relatos, práticas e silenciamentos cotidianos buscamos evidenciar como o racismo se infiltra nas tramas institucionais, desfazendo as possibilidades de equidade e pertencimento. Assim, reconhecer esse ponto que afronta não é apenas um ato de denúncia, mas sobretudo um gesto de cuidado: olhar para os rasgos é o primeiro passo para reforçar os fios da resistência e reconstituir com intencionalidade e afeto uma colcha educativa que acolha e respeite.

As consequências do racismo estrutural para as pessoas de origem negra são devastadoras e abrangem diversos domínios, como educação, saúde, emprego e justiça. No campo da educação, por exemplo, os dados mostram que alunos negros enfrentam desigualdades significativas em termos de acesso e qualidade. Gomes (2020) destaca que as desigualdades educacionais no Brasil são fruto de um sistema historicamente excludente, que marginaliza a cultura negra e contribui para os altos índices de evasão escolar entre estudantes negros. Gomes evidencia a centralidade do racismo estrutural na produção e manutenção das desigualdades educacionais no Brasil. Ao destacar que tais desigualdades refletem um sistema que historicamente desvaloriza e marginaliza a cultura negra a autora aponta para a necessidade de compreender a escola não como um espaço neutro, mas como um ambiente atravessado por disputas simbólicas, epistemológicas e raciais.

No mercado de trabalho o racismo estruturado se revela, como aponta Almeida (2021), pela sub-representação de pessoas negras em cargos de liderança, bem como na disparidade

salarial em relação às pessoas brancas, o que evidencia a existência de um sistema favorável à branquitude, o que acaba por contribuir na manutenção das desigualdades sociais. Isso não apenas limita as oportunidades econômicas para a população negra, mas também contribui para um ciclo vicioso de pobreza e exclusão. Além disso, no âmbito da justiça, as pessoas negras enfrentam uma criminalização desproporcional. Silva (2018) argumenta que o sistema de justiça penal opera de maneira desigual, afetando de forma mais severa a população negra, que enfrenta taxas de encarceramento significativamente superiores às dos brancos. Essa realidade evidencia a persistência de práticas institucionais racistas, que reforçam estereótipos negativos e aprofundam os processos de marginalização social, ao invés de promover justiça e equidade.

Tratar o racismo como estrutural é um desafio, uma vez que abre uma discussão séria sobre a própria formação da sociedade. No entanto, essa discussão só se faz significativa quando impactar a sociedade a tal ponto que sua estrutura de funcionamento dito “normal” seja alterada radicalmente. Afinal, como as sociedades tem sido formadas? Por pessoas, seres pensantes fortemente influenciados pelo contexto histórico-cultural em seu desenvolvimento mental, social e de personalidade. O contexto familiar e educacional formal são influências predominantes condicionando o indivíduo em personalidade, visão de mundo, posicionamentos frente às realidades, bem como todo seu desenvolvimento como pessoa.

Nesse sentido, nossa formação é condicionada pelo tipo de conhecimentos e formas de viver que cada geração organizou historicamente. Quando é mediado de geração a geração uma forma de viver enraizada na hierarquização da raça a sociedade perpetua um caminho de preconceitos, discriminação e racismo. Embora se negue a existência do racismo, práticas comuns nos próprios espaços educativos denunciam a realidade, a começar pela primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil, quando crianças negras passam pela desafiadora e triste realidade de não encontrar o lápis de cor intitulado “cor de pele” no tom de sua pele. O tom da pele da criança negra não tem um lápis intitulado “cor de pele”, é marrom ou preto. Isso remete a criança a um pensamento complexo interrogativo: a minha cor não é cor pele?

Sobre isso, pontua a autora Camila Boucinha (2014, p. 12):

Chamar o lápis cor-de-rosa claro de cor-de-pele tem um sentido muito mais amplo do que simplesmente nomear uma tonalidade em uma paleta de cores. Identificar determinada cor como “a” cor-de-pele significa legitimar que a cor de pele normal e dominante é aquela. Qualquer outra cor diferente, não é a cor-de-pele “oficial”.

Essas práticas é que tornam o racismo estrutural cada vez mais brutal, invadindo a infância das crianças que na maioria das vezes inconscientemente são interpeladas pela “normalidade” de enxergarem práticas racistas como “normais”. Essa cena só se complexifica quando então pensamos na criança, menina, negra, que além de não sentir representação de sua cor no lápis-de-cor, também não se sente representada diante da pouca chance em ter como docente uma mulher de cor negra, que a represente no âmbito de autoridade intelectual na sociedade em que vive, na escola em que frequenta.

É nesse início da trajetória acadêmica que as mulheres negras vão sentindo o processo de desfiamento de tecidos de sua vida, costurar uma colcha que lhes proteja contra o racismo é uma costura feita à mão, calejada, por iniciar a costura desde a mais tenra idade. E, é no início da educação formal que se depara com a hierarquização da sociedade, colocando-a num desafiante processo, o de crescer em um meio social racista e machista. E, a depender da trajetória de vida de seus pais, se conseguiram conquistar ou não alguma realidade financeira no que conste um conforto para a família, essa criança, mulher em formação vai sofrer também um terceiro golpe da sociedade: o de ser discriminada por ser pobre.

Triplamente discriminada, por ser mulher numa sociedade machista, negra numa sociedade racista e pobre numa sociedade de classes, coloca-se como uma questão de grande importância analisar e, ao mesmo tempo, procurar romper com a visão estereotipada da mulher negra desqualificada moral, intelectual e socialmente (Quintão, 2004, p. 51).

A citação da autora traz à tona a complexidade das múltiplas discriminações enfrentadas pela mulher negra, destacando a intersecção entre gênero, raça e classe social. Ao referir-se à mulher negra como "triplamente discriminada", revela não apenas as dificuldades que essas mulheres enfrentam, mas também a urgência de uma análise crítica e profunda sobre suas realidades. A análise proposta por Quintão é fundamental, pois desafia a sociedade a romper com estereótipos que desqualificam a mulher negra em suas dimensões moral, intelectual e social. Essa desqualificação é um reflexo de uma estrutura social que perpetua a marginalização e a invisibilidade dessas mulheres limitando as oportunidades e potencialidades. Além disso, ao apontar a necessidade de romper com essa visão estereotipada destaca a representatividade e valorização das mulheres negras. Nisto, importa que a educação promova uma formação que valorize a diversidade e a riqueza cultural dessas mulheres negras.

Uma vez que entendemos o racismo, especialmente no contexto da mulher negra, como uma questão complexa que envolve a opressão racial e a intersecção com o gênero. Mulheres

negras enfrentam um duplo preconceito: são discriminadas tanto por sua raça quanto por seu sexo, o que intensifica as dificuldades que encontram em diversos espaços sociais incluindo o ambiente educacional. De modo que, a condição da mulher negra e pobre no Brasil é um tema que exige uma análise aprofundada, especialmente quando se considera a educação e a profissão docente. A interseccionalidade entre raça, gênero e classe social revela um panorama de desafios que enfrentam em uma sociedade estruturalmente racista e machista.

A mulher negra ao ocupar uma posição social frequentemente atravessada pela pobreza, enfrenta barreiras que ultrapassam as limitações econômicas. Essas barreiras estão relacionadas a uma estrutura social que historicamente a desumaniza e a torna invisível. Segundo Djamila Ribeiro (2017), ser mulher negra no Brasil é conviver cotidianamente com processos de apagamento e exclusão social, elementos que configuram uma realidade de desumanização simbólica e concreta. Essa condição torna-se ainda mais evidente no contexto educacional, em que a presença de docentes negras permanece reduzida em relação às suas colegas brancas, revelando uma desigualdade estrutural também no acesso e na permanência em espaços de produção e transmissão de conhecimento.

As docentes negras, em particular, enfrentam um duplo estigma. Por um lado, são vistas como menos competentes devido a preconceitos raciais; por outro, sua condição de mulheres em uma sociedade patriarcal as coloca em uma posição de vulnerabilidade adicional. Conforme destaca Sueli Carneiro, “o racismo e o machismo se entrelaçam na vida da mulher negra, criando um cenário de violência que atinge não apenas o físico, mas também a dignidade e a autoestima” (Carneiro, 2018, p. 51). Essa intersecção entre opressões dificulta a construção de uma carreira sólida e respeitada no campo da educação. Refletir sobre essa realidade exige uma análise crítica do racismo estrutural e de suas implicações específicas para as mulheres negras. Nesse sentido, Carneiro observa que “o racismo é um fenômeno que atravessa todas as dimensões da vida. Para a mulher negra, essa experiência é ainda mais intensa, pois a violência racial se combina com a violência de gênero” (Carneiro, 2018, p. 54). A autora chama atenção para sua abrangência estrutural, que vai além de episódios isolados de discriminação. No caso das mulheres negras, essa estrutura se intensifica pela sobreposição da violência de gênero, tornando suas experiências de exclusão ainda mais profundas e naturalizadas no cotidiano. Essa análise é fundamental para compreender como as desigualdades se reproduzem de forma interligada e exige, portanto, políticas e práticas educacionais que reconheçam essas múltiplas camadas de opressão.

Diante disso, torna-se evidente a gravidade da situação enfrentada por essas mulheres, que frequentemente lidam com múltiplas formas de violência e discriminação. É por essa razão que se firma, em perspectiva coletiva, que “a formação de docentes deve incluir a experiência e o conhecimento das mulheres negras, pois elas trazem uma perspectiva única que enriquece o processo educativo” (Carneiro, 2018, p. 58). Tal visão ressalta a urgência de uma formação docente comprometida com a diversidade e que reconheça as contribuições das professoras negras, promovendo um ambiente escolar mais justo e inclusivo.

Frente a isto, com base na autora Djamila Ribeiro, frisamos que “a presença da mulher negra na educação é fundamental para que as novas gerações tenham referências que não sejam apenas brancas” (Ribeiro, 2017, p. 45). Essa afirmação sublinha a ênfase da representatividade e da relevância de docente negras contribuindo para a desconstrução de estereótipos raciais e a promoção de uma educação mais inclusiva.

É por esse contexto de profundas reflexões que a discussão sobre a mulher negra e pobre na educação não pode ser dissociada da luta contra o racismo e o machismo. Nesse âmbito, destacamos que o percentual de mulheres negras atuando como docentes no Brasil é um dado para compreender a representatividade no campo educacional. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua de 2021, divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), as mulheres negras representam cerca de 27,5% do total de docentes no país. Além disso, um estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) em 2020 aponta que apenas 19,5% dos docentes em escolas públicas são negros, sendo que esse percentual é ainda menor quando se considera especificamente as mulheres negras.

O que revela uma desproporcionalidade e a sub-representação na profissão docente, refletindo as desigualdades raciais e de gênero presentes na sociedade brasileira. Com apenas 27,5% das docentes sendo mulheres negras, conforme a PNAD Contínua de 2021, é evidente que a educação brasileira ainda enfrenta grandes desafios em termos de equidade racial e de gênero. Entendemos que essa sub-representação não apenas limita as oportunidades de trabalho, mas também reduz a diversidade de perspectivas no ambiente educacional, o que é crucial para a formação de uma sociedade inclusiva, empobrecendo assim, a construção do currículo ausente da real pluralidade cultural e racial que faz surgir a intelectualidade do povo brasileiro.

Portanto, a luta pela valorização da mulher negra na educação é uma questão de justiça social e é fundamental que políticas públicas, bem como iniciativas educacionais promovam a

inclusão e a valorização de docentes negras reconhecendo sua intelectualidade e contribuições para a formação de uma sociedade mais equitativa.

5.3 Narrativas das docentes na construção de suas histórias

Nesta subseção, empreendemos uma linha de discussão sobre as narrativas docentes a partir da teorização sobre a valorização dessas narrativas, bem como da própria escuta e convivência com as docentes negras, interlocutoras e contribuintes deste trabalho de pesquisa. Assim, partimos do entendimento de que nas tramas das palavras e nos fios da memória as narrativas das docentes negras se entrelaçam como escrevivências que rompem silêncios e afirmam presenças. Ao contarem suas histórias essas mulheres não apenas lembram, mas recriam seus caminhos inscrevendo saberes que brotam da dor, da luta e da esperança. São vozes que se erguem com dignidade trazendo consigo a ancestralidade e a força de quem transforma a sala de aula em território de resistência. Neste entrelaçar de vidas e trajetórias cada fala é também semente plantada no chão fértil da educação, no qual florescem identidade, coragem e transformação.

Diante da conjuntura que hierarquiza as chamadas raças, a autora negra Sonia Rosa (2022, p. 38), chama atenção para a necessidade de tomada de consciência para melhorar as relações raciais.

Não podemos mudar o passado nem os fatos históricos; não somos responsáveis pelas barbáries do “ontem sombrio”. No entanto, a tomada de consciência no presente nos permite atuar com mais atenção para transformar e melhorar as relações raciais em nosso entorno. Trabalhar incansavelmente para convencer docentes e que urge a necessidade de um olhar crítico sobre as relações raciais nas escolas, segundo orientações da Lei 10.639/2003, é um caminho que pode resultar em uma ação potente e satisfatória.

Nessa perspectiva, a autora defende o espaço escolar como lugar para rever e refletir sobre posturas preconceituosas. Frente a isto, é imperativo depreender sobre a necessidade de uma Educação Antirracista pautada no problema real, que não está na raça.

Ainda com Munanga (2022), parte-se do pressuposto de que o problema está no racismo histórico, conceito que foi surgindo como resultante da hierarquização que desumaniza e justifica a discriminação existente. Nesse viés, implica que nossas escolas formem pessoas capazes de reconhecer no Movimento Negro a mobilização cara e necessária de pessoas negras

em prol de uma única identidade por meio do conceito “Negro”. Movimento esse, que tem feito História de luta e de protagonismo.

A Lei 10.639 (Brasil, 2003), foi conquistada pela luta histórica do Movimento Negro a fim de educar as pessoas afro-brasileiras para o reconhecimento da historicidade de suas raízes pelo viés da escola como espaço propício para a releitura e compreensão da identidade matriz africana na constituição do povo brasileiro (Carvalho, 2016). Da mesma forma a teoria Antirracista tem sido discutida por diversos países revelando um grande avanço na superação de discursos que negam a existência da problemática racista.

No Brasil essa temática se revela nos anseios de uma educação para as relações étnico-raciais por meio dos espaços escolares. Tal temática tem mobilizado pesquisadores(as) negros(as) libertos da alienação ideológica e política que nega a existência do racismo como fenômeno estrutural. “A ambiência social que permitiu a emergência do aparato de Estado destinado ao reconhecimento e à valorização da população afro-brasileira criou condições para a inserção da temática étnico-racial no debate sobre as políticas educacionais” (Evangelista; Siqueira; Rocha, 2021, p. 1331). Segundo o autor e as autoras, a partir das narrativas identitárias afirmativas da negritude, surge um terreno fecundo para redimensionamentos identitários e históricos que exigem a legitimidade da produção do conhecimento de pessoas negras, essas afirmativas acabam por questionar uma série de ditames a respeito das dinâmicas sociais que se fizeram hegemônicas. Como destaca a autora, mulher negra, docente e pesquisadora Carvalho (2016), é preciso construir e reconstruir significados e fortalecer a cultura dos filhos e filhas da “Mãe África”.

Pensar tal perspectiva se revela necessária diante do apagamento da história da população negra que faz parte de um sistema de opressão alimentado pela narrativa de subalternidade, de violência e de falta de representatividade. De modo que frente a isso é preocupante o apagamento da história da população negra que faz parte de um sistema de opressão que alimenta a narrativa de subalternidade, de violência e de falta de representatividade. Olhar o passado e a narrativa construída entorno da população negra no Brasil, assim como conhecer e reconhecer os expoentes dessa população é fundamental para a formação de cidadã(ões) e lideranças negras empoderadas para a busca da justiça racial.

Nesse sentido Silva (2018), destaca que a reflexão sobre as relações étnico-raciais no Brasil deve ser contextualizada historicamente, considerando o legado de mais de 350 anos de escravidão que objetificou o sujeito negro e ainda hoje impõe barreiras à construção de sua

identidade. Essa afirmação de Silva convida a uma compreensão profunda e histórica das relações étnico-raciais no Brasil, ressaltando que não é possível dissociar as manifestações contemporâneas do racismo das estruturas herdadas do período escravocrata. Ao destacar que o sujeito negro foi objetificado por mais de três séculos e que mesmo após o fim formal da escravidão continua enfrentando obstáculos na construção de sua identidade, o autor evidencia que o racismo no país não é um fenômeno episódico ou circunstancial, mas sim estrutural. Essa abordagem rompe com leituras superficiais das desigualdades raciais e reforça a necessidade de revisitar criticamente a história brasileira para compreender como o passado continua a moldar o presente naturalizando a exclusão e a negação da humanidade da população negra. Assim, refletir sobre a identidade negra hoje implica reconhecer as violências simbólicas e materiais que persistem e que demandam enfrentamento coletivo e políticas de reparação.

Troyna e Carrington (1990) explicam que Educação Antirracista refere-se a uma variedade de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógica que objetivam eliminar formas de discriminação e opressão, tanto individual como institucional. A definição de Educação Antirracista apresentada contribui de forma incisiva para a compreensão do racismo como uma estrutura que atravessa as instituições educacionais. Ao destacarem que a Educação Antirracista consiste em um conjunto de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas que visam eliminar formas de discriminação e opressão tanto no plano individual quanto institucional, ampliam o entendimento sobre a função da escola, não como um espaço neutro, mas como um terreno em disputa onde desigualdades podem ser tanto perpetuadas quanto combatidas.

Essa abordagem encontra ressonância no contexto brasileiro, especialmente nas reflexões de Nilma Lino Gomes (2017), que compreende a Educação Antirracista como uma ação pedagógica crítica, historicamente situada, que visa desconstruir o racismo estrutural presente na sociedade e na escola. Para ela, não se trata apenas de incluir conteúdos sobre a população negra, mas de transformar as formas como o conhecimento é produzido, ensinado e vivenciado no cotidiano escolar. Nesse sentido, é fundamental questionar os currículos eurocentrados, os silenciamentos e a subalternização dos saberes afro-brasileiros e africanos.

Do mesmo modo, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva reforça que a valorização da diversidade étnico-racial precisa ocorrer de maneira transversal e crítica no espaço escolar. Sua atuação foi essencial na formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, documento que dá suporte à implementação da Lei 10.639/2003. Essa

legislação tornou obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar, reconhecendo a urgência de um fazer pedagógico comprometido com a equidade racial e com a reparação de um histórico de exclusão.

Portanto, articular as contribuições de Troyna e Carrington ao pensamento de intelectuais negras brasileiras e ao marco legal da Educação Antirracista no país permite compreender que a luta contra o racismo na escola não se limita à boa vontade individual. Ela exige ações coletivas, intencionais e institucionais que enfrentem as desigualdades em todas as suas dimensões — do currículo às relações interpessoais, da gestão escolar à formação docente.

Assim, a “Educação Antirracista nesse sentido é espaço de liberdade, de emancipação dos corpos e mentalidades negras e não negras” (Sousa, 2022, p. 31). A afirmação de Sousa reforça a compreensão da Educação Antirracista como uma prática que transcende o conteúdo curricular e se firma como um projeto de libertação. Ao apontar esse processo como espaço de liberdade e emancipação de corpos e mentalidades negras e não negras o autor evidencia que a superação do racismo exige o engajamento coletivo e consciente de toda a comunidade escolar. Trata-se de romper com lógicas excludentes que moldaram a história educacional brasileira, abrindo caminho para novas formas de existir, pensar e aprender, onde a dignidade e a diversidade sejam pilares fundamentais da formação humana. Pensar nessa perspectiva implica uma reavaliação sobre a exposição mecânica e desconexa das narrativas históricas sobre a escravidão do povo negro, que tem se perpetuado como uma única realidade, aquela de submissão negra, sofrimento sem resistência que ausenta da História o protagonismo negro, as resistências revolucionárias que marcaram o contexto histórico da luta pelos direitos no Brasil.

Nesse prisma, a Educação Antirracista não diz respeito a educação com base na história maquiada pelo eurocentrismo, imersa na imagem da população negra nas cruéis cenas da escravidão, o que não é suficiente, não dá conta de superar as mazelas causadas pelo racismo. Nisto, importa destacar que é preciso construir uma educação que implique na revisão do currículo bem como na composição do corpo docente etnicamente formado e comprometido em abranger em suas práticas a cultura e a história do povo negro.

Todas as pessoas possuem lugares de fala, pois estamos falando da localização social. E, partir disso, é possível debater e refletir criticamente sobre os mais variados temas presentes na sociedade. O fundamental é que indivíduos pertencentes ao grupo social privilegiado em termos de *lôcus* social consigam enxergar as hierarquias produzidas a partir desse lugar, e como esse lugar impacta diretamente a constituição dos lugares de grupos subalternizados (Ribeiro, 2009, p. 85).

Nesse contexto, o conceito de "lugar de fala" se mostra fundamental para promover uma reflexão profunda sobre o poder, a representatividade e a diversidade nas práticas pedagógicas. Em uma perspectiva antirracista docentes reconhecem a relevância de criar ambientes inclusivos e seguros nos quais os discentes se sintam valorizados/as e respeitados/as independentemente de sua cor de pele ou origem étnica. Isso requer a promoção de uma cultura escolar que supere o preconceito e o racismo tanto dentro das salas de aula quanto fora delas.

Portanto, a Educação Antirracista não é apenas uma questão de moralidade, mas uma questão de justiça e direitos humanos. Diante disso, a construção de uma escola antirracista requer o engajamento e o compromisso de toda a equipe escolar, desde a gestão até os profissionais de serviços gerais. Cada um desses atores desempenha um lugar fundamental na costura dessa grande colcha de retalhos que é a Educação Antirracista.

Assim como em uma colcha, cada função dentro da escola é como um retalho, com sua própria textura, cor e história. É a forma como esses retalhos são unidos e integrados que confere beleza, força e significado à peça final. O porteiro, por exemplo, é a primeira pessoa a receber discentes e suas famílias. Sua postura acolhedora e seu olhar atento fazem toda a diferença na construção de um ambiente escolar seguro e inclusivo. Quando profissionais da escola compreendem sua função, tornam-se agentes dos valores antirracistas. Inclusive, aqueles(as) que atuam na cozinha, preparando os alimentos que nutrem corpos e mentes, também integram essa rede de transformação. E enriquece os cardápios com pratos típicos da culinária afro-brasileira, valorizando as raízes culturais da comunidade escolar.

A equipe docente e pedagógica, por sua vez, atua como artesã desse processo coletivo, dando forma e significado à colcha que entrelaça conteúdos curriculares e práticas educativas. Cabe garantir que a perspectiva antirracista esteja presente em todas as disciplinas e atividades desenvolvidas em sala de aula. Da mesma forma, a direção e a coordenação da escola têm a função de costurar e alinhar todos esses retalhos, garantindo que se complementem e formem um todo coerente e transformador. São esses líderes que devem impulsionar a implementação da agenda antirracista, articulando esforços, alocando recursos e promovendo a formação continuada da equipe. Todas as pessoas que atuam na escola, independentemente de sua função, têm responsabilidade na construção dessa colcha antirracista. Cada um com sua particularidade, habilidades e histórias contribuem para a construção de um ambiente escolar que valorize a diversidade e combata o racismo nas suas manifestações. Assim, como uma colcha de retalhos, a escola antirracista é uma obra coletiva em que cada detalhe e ponto são essenciais para a

formação de um todo harmonioso, resiliente e representativo. É nessa costura cuidadosa e comprometida que reside a chave para a transformação social.

Foi a partir dessa reflexão que adentramos no campo delimitado para essa nossa pesquisa, o primeiro passo na realização da construção de dados foi o contato inicial com as docentes, um momento que construí como um convite à participação em uma jornada coletiva. Apresentei o projeto de pesquisa, compartilhando a intenção de que se tornassem protagonistas deste percurso. Reforcei a relevância do tema, que reverbera em suas vidas e práticas, e ao final fiz o convite formal para integrarem essa empreitada comigo. Para minha alegria o acolhimento foi unânime. Diante disso, com o devido cuidado expliquei como se daria o processo de recolha de dados e entreguei o termo de anuência, documento que contém todas as informações necessárias incluindo a garantia de que, caso em algum momento não se sentissem à vontade poderiam desistir sem qualquer constrangimento. Essa transparência foi fundamental para estabelecer um espaço de confiança.

Nossos encontros foram organizados em dois momentos individuais para cada docente complementadas por duas rodas de conversa. Nos encontros individuais a fala fluiu livremente como um fio corre entre os tecidos para entrelaçá-los. As docentes compartilharam suas origens, suas vivências familiares como filhas, irmãs e mães, e as experiências que marcaram suas trajetórias como docentes negras. Para dar início ao nosso encontro individual, apresentei os retalhos, pequenos fragmentos de tecido que simbolizavam a diversidade das experiências e identidades presentes na sala. Pedi a cada docente que escolhesse um retalho que a representasse como mulher, negra e docente. Esse gesto simples, porém, profundo convidou cada uma a refletir sobre sua própria história e a conexão com a temática da pesquisa.

Neste primeiro encontro a conversa fluiu de maneira espontânea. As docentes compartilharam livremente suas vivências da infância lembrando momentos marcantes em que em sua inocência não conseguiram identificar o preconceito que as cercava. Era como se ao revisitar essas memórias desvelassem camadas de experiências revelando a dor sutil de atos racistas que na época passaram despercebidos. Foi possível constatar que ao fazer uma releitura desses eventos perceberam a gravidade da discriminação vivenciada. Esse processo de reflexão não apenas ilumina as feridas do passado, mas também fortalece a compreensão de suas identidades e o desempenho como docentes. Assim, cada relato se transforma em um retalho que contribui para a construção de uma colcha de resistência e resiliência no qual suas vozes ecoam com força e dignidade.

Já nas rodas de conversa a dinâmica foi guiada por uma entrevista semiestruturada, e três questões foram trabalhadas de forma descontraída em roda de conversa. O objetivo era reunir o máximo de informações, cada relato um retalho que juntos, formariam a rica colcha da dissertação. Esses momentos de diálogo não apenas enriqueceram a pesquisa, mas também celebraram a força e a resiliência dessas mulheres cujas histórias são fundamentais para a construção de uma educação consciente.

Nessa próxima seção apresentaremos as vozes das docentes negras que se entrelaçam como retalhos de uma colcha cuidadosamente costurada ao longo da história. Cada fala carrega marcas, memórias e saberes tecidos com firmeza e delicadeza como quem conduz uma agulha fina sobre o tecido da vida. Na construção da Educação Antirracista essas mulheres relatam experiências que denunciam a exclusão, mas bordam esperança, autonomia e reexistência. Suas palavras são pontos que unem passado e presente transformando a sala de aula em um espaço de criação, cura e justiça. É por entre essas linhas que emergem os sentidos da educação que liberta em todas as dimensões humanas.

CAPITULO 6 – ALINHAVOS CONSTITUINTES DAS DOCENTES

Figura 21 - Roda de Afeto e Escuta: o café que costura memórias entre docentes



Fonte: Arquivo Pessoal (2024)

A fotografia que registra o momento da roda de conversa entre mim e as interlocutoras Ana e Maria carrega uma simbologia afetiva e política potente. O espaço foi cuidadosamente preparado para acolher: uma mesa posta com um café da manhã simples, mas significativo, e, sob ela os elementos que representavam nossa intenção de costurar memórias e saberes — retalhos de tecidos variados, linhas coloridas, agulhas e tesouras. Mais do que cenário, aquele ambiente se configurou como um território de escuta, cuidado e partilha. A presença dos objetos da costura dialogava diretamente com a metáfora que sustentou toda a pesquisa: a colcha de retalhos como símbolo da reconstrução coletiva de histórias silenciadas. Ao reunir aquelas mulheres em um espaço pensado com afeto e intencionalidade, criamos não apenas um momento metodológico, mas um encontro de pessoas, gestos e vozes que ao se entrelaçarem deram forma à tessitura do Guia Instrutivo e a força da pesquisa.

Nesta seção apresentamos as vozes e experiências das docentes destacando como suas narrativas pessoais e profissionais constituem suas identidades. Neste espaço ressaltamos a necessidade de ouvir e valorizar as falas dessas docentes, que por meio de suas histórias revelam não apenas os desafios enfrentados, mas também as estratégias de resistência e transformação que empregam em sua atuação. As trajetórias de docentes negras revelam percursos marcados por resistências, afetos e reinvenções. Seus relatos entrelaçam dimensões da vida pessoal e profissional desafiando estruturas historicamente excludentes. Diante disso, pergunta-se: Quais os efeitos que as narrativas de entrelaçamento entre vida e carreira de docentes negras podem contribuir para o debate contemporâneo sobre o combate ao racismo? É com base nessa questão que a seção Alinhavos Constituintes das Docentes se desenvolve, buscando destacar os efeitos que as narrativas de entrelaçamento entre vida e carreira de docentes negras podem contribuir para o debate contemporâneo sobre o combate ao racismo.

Ao comparar a Educação Antirracista a uma colcha de retalhos, enfatizamos que cada pedaço de tecido representa uma história de vida, uma experiência única e valiosa. No entanto, para que essa colcha ganhe forma e significado é necessário um ponto fundamental: o ponto de alinhavos. Esse ponto delicado que une os retalhos antes da costura definitiva simboliza a conexão entre as narrativas individuais e a construção coletiva de um espaço educacional. Cada história de vida, ao ser compartilhada se torna um alinhavo que entrelaça diferentes experiências, desafios e vitórias. Esses relatos marcados por lutas contra o racismo, preconceito e desigualdade enriquecem o entendimento da diversidade e criam um espaço seguro onde se sentem vistos e ouvidos.

O ponto de alinhavos é, portanto, um convite para que nos conectemos com as vivências dos outros, reconhecendo que cada história é uma parte essencial da colcha que estamos criando. Ao fortalecer esses laços estamos construindo uma educação que não apenas respeita, mas celebra a diversidade. Essa colcha, formada por histórias entrelaçadas se torna uma poderosa ferramenta de transformação social, capaz de desafiar as normas estabelecidas e promover um presente mais inclusivo. Assim, ao costurarmos as histórias de vida com o ponto de alinhavos, estamos não apenas unindo retalhos, mas tecendo um tecido forte, resiliente e colorido que é a colcha da Educação Antirracista que guarda em seu interior a esperança de um mundo mais justo.

6.1 A agulha penetra nas camadas do racismo e a linha resistente sustenta a Educação Antirracista

Nesta subseção, apresentamos as vozes das docentes negras que se entrelaçam como retalhos de uma colcha cuidadosamente costurada ao longo da história. Cada fala carrega marcas, memórias e saberes tecidos com firmeza e delicadeza como quem conduz uma agulha fina sobre o tecido da vida. Na construção da Educação Antirracista essas mulheres costuram experiências que denunciam a exclusão, mas bordam esperança, autonomia e reexistência. Suas palavras são pontos que unem passado e presente transformando a sala de aula em um espaço de criação, cura e justiça. É por entre essas linhas que emergem os sentidos da educação que não apenas forma, mas liberta.

A agulha, com sua ponta afiada simboliza a necessidade de questionar e penetrar nas camadas mais profundas do racismo. Ela nos lembra que para costurar mudanças precisamos enfrentar as realidades difíceis e expor as verdades que muitas vezes são ignoradas. A agulha é a ferramenta que nos permite perfurar o silêncio e trazer à tona as histórias contadas.

O primeiro encontro com Maria, ocorreu em uma sala ociosa da escola no dia 2 de julho de 2024. O ambiente embora desconfortável devido ao calor intenso em consequência da inoperância dos ventiladores não impediu que a conversa fluísse de maneira espontânea. Naquele espaço frisei a relevância da minha pesquisa e a escolha da metáfora que guiaria o processo de construção do conhecimento compartilhado. Espalhei retalhos de tecidos de todas as cores formas e tamanhos na mesa e pedi para a docente escolher o retalho que ela mais se identificasse para então darmos continuidade a nossa conversa.

Figura 22 – Retalho Representativo - Docente Maria



Fonte: Arquivo Pessoal (2024)

Ao ser convidada a escolher um retalho para compor a colcha simbólica da pesquisa a docente resgatou memórias afetivas e destacou elementos que revelam sua identidade, seus afetos e suas vivências.

Eu escolhi esse tecido primeiro porque foi uma escolha da minha filha, com essa mesma estampa de tecido que foi feito o vestido dela pra dançar a Festa Junina de 2024, segundo porque eu gosto de amarelo por ser uma cor viva, de vida, alegria, sem lugar pra tristeza nenhuma. (Maria, 2024, Conversa Individual)

A escolha do retalho revela uma dimensão afetiva e simbólica da docente, conectando memória familiar, maternidade e alegria por meio das cores e significados atribuídos ao tecido. A docente Maria, ao escolher seu tecido manifestou uma tímida hesitação sem saber exatamente como iniciar sua narrativa. Contudo, com um leve impulso começou a desvelar a origem de sua família entrelaçando suas histórias pessoais com a trama maior que compõe sua identidade como educadora. Esse momento inicial, embora simples, foi repleto de significado, estabelecendo as bases para um diálogo rico e reflexivo ao longo de nossa interação.

O primeiro encontro com a Docente Ana, ocorreu na sala de leitura, um espaço que se configurou como um refúgio para o diálogo. Dediquei esse momento inicial exclusivamente à apresentação do pré-projeto e à escolha da metáfora da colcha de retalhos. Nesse dia, solicitei que ela ao explorar os inúmeros pedaços de tecido de variados em cores, tamanhos e texturas escolhesse aquele que mais a representasse como mulher, negra e docente. Enquanto suas mãos

passeavam suavemente pelos tecidos selecionou aquele que mais lhe chamava a atenção, revelando uma conexão íntima com sua própria identidade.

Figura 23 - Retalho Representativo - Docente Ana



Fonte: Arquivo Pessoal (2025)

Sobre a escolha do tecido a docente declara “eu escolhi esse tecido pelas tonalidades que nele contém, ele tem alguns tons de verde que é a cor que eu mais gosto, como também vários outros tons trazendo ao tecido uma expressividade de alegria.” (Ana, 2024, Conversa Individual). A escolha do tecido pela docente com destaque para os tons de verde e a expressividade das cores revela mais do que uma simples preferência estética, trata-se de uma extensão simbólica de sua subjetividade. Ao afirmar que o tecido transmite alegria ela projeta no retalho elementos de sua identidade e de suas emoções, atribuindo significado afetivo às cores. Nesse sentido, o tecido torna-se um espelho de si mesma reforçando a ideia de que cada escolha na colcha é um gesto de afirmação, memória e pertencimento. No entanto, devido a uma intercorrência fomos forçadas a suspender nossa conversa naquele momento. Ficou acordado que nos encontraríamos em uma nova oportunidade mantendo viva a expectativa de dar continuidade ao nosso diálogo.

No segundo momento, realizado também na sala de leitura no dia 04 de setembro de 2024, a docente Ana fala sobre sua naturalidade, de seus pais, lembranças da infância e os desafios da vida adulta. E, com o intuito de favorecer uma leitura mais fluida das narrativas apresentadas por Maria e Ana, as suas falas foram agrupadas e organizadas a partir das temáticas que foram se entrelaçando, assemelhando-se uma à outra longo de seus relatos. Ao destacar os temas centrais das falas das docentes, busquei não apenas organizar o conteúdo,

mas também dar visibilidade às experiências que frequentemente são silenciadas ou invisibilizadas nas estruturas institucionais de ensino.

As memórias da infância e os vínculos familiares aparecem nas duas narrativas como tecidos de afeto e ancestralidade. Ambas as docentes atribuem às suas famílias uma função central na construção de suas identidades, revelando a magnitude dos laços familiares e do pertencimento ao território.

A Docente Maria (2024, Conversa Individual) compartilha:

Meus pais são naturais da Bahia, minha mãe de Itapetinga e meu pai de Itambé. Eles vieram para Açailândia em busca de melhores condições de vida. O meu avô paterno veio pra cá no ano de 1976 e os meus pais tiveram que acompanhar também. Quando chegaram no Maranhão, primeiro moraram por dois anos em Imperatriz, depois foram para uma fazenda num local chamado de Perdidos, moraram lá por quatro anos e só em 1982 vieram para Açailândia.

Além da origem familiar, a docente destaca a diversidade racial presente em sua genealogia e como isso influenciou sua compreensão sobre o racismo:

Eu lembro que a mistura de cores na minha identidade vem da minha família. Minha avó materna era branca e meu avô era negro. Por outro lado, meus avós paternos que também eram negros e tinham cabelos crespos, influenciaram muito a cor e os traços da minha família. Hoje ao relembrar de alguns episódios da minha infância posso perceber indícios de racismo, alguns bem claros, outros mais sutis, que só consegui entender melhor o preconceito racial que enfrentei ao longo da minha vida depois de refletir sobre tudo isso. (Maria, 2024, Conversa Individual).

Essa fala evidencia como a identidade racial é construída a partir das relações familiares e das memórias da infância. Ao rememorar suas origens e os traços herdados a docente revela o impacto da ancestralidade na formação de sua autopercepção. A tomada de consciência sobre o racismo inicialmente imperceptível emerge com o tempo, reforçando a reflexão crítica para compreender as marcas deixadas por experiências discriminatórias ao longo da vida. Trata-se de um processo de ressignificação que fortalece sua trajetória e sustenta seu compromisso com a Educação Antirracista.

Sobre suas origens a Docente Ana (2024) relembra:

Sou natural de Teresina do Piauí, tenho 35 anos, 9 anos de docência. Sou Professora concursada da Rede Pública Municipal de Açailândia desde o ano 2019. Meus pais vieram para Caxias do Maranhão quando eu tinha apenas dois anos de idade, por isso me sinto verdadeiramente maranhense. Meu pai ficou desempregado e recebeu o convite para se mudar e trabalhar em Caxias. (Ana, 2014, Conversa Individual)

A trajetória da docente inicia com um forte vínculo territorial e afetivo com o Maranhão, mesmo tendo nascido no Piauí. Sua fala revela como os deslocamentos familiares em busca de melhores condições de vida marcam não apenas o percurso geográfico, mas também o pertencimento identitário. Ao afirmar-se maranhense, a educadora evidencia como as experiências vividas desde a infância contribuíram para a formação de sua identidade e fortalecem suas raízes no lugar onde construiu sua história pessoal e profissional. Com relação a indícios de racismo na infância acrescenta:

Na minha infância não percebi indícios de racismo. Hoje, lembrando algumas situações posso identificar que de forma direta e indireta passei por algum tipo de discriminação. Apesar de meus pais não serem pessoas de posses e regalias, aproveitei muito minha infância e adolescência, fiz muitas viagens significativas pra mim com pessoas importantes, que hoje, tenho ainda mais recursos que naquela época e já prefiro ficar em casa. (Ana, 2024, Conversa Individual).

A fala da docente revela como o racismo, muitas vezes, se manifesta de forma silenciosa e naturalizada tornando-se perceptível apenas com o amadurecimento e a reflexão crítica. Ao rememorar a infância e adolescência ela reconhece situações de discriminação que na época não foram nomeadas como tal. Essa ressignificação das memórias evidencia o quanto a consciência racial é construída ao longo do tempo. Além disso, sua fala ressalta os vínculos afetivos e das experiências significativas vividas mesmo em contextos de limitações materiais, elementos que contribuem para a construção de uma identidade forte e resistente.

Essas narrativas revelam que a consciência sobre o racismo nem sempre se dá de forma imediata. Ambas as docentes ressignificam suas experiências a partir de reflexões mais maduras e críticas, permitindo compreender como o racismo se infiltra de forma sutil e estrutural nas relações cotidianas. De maneira que a educação aparece nas narrativas das docentes como um pilar central em suas trajetórias representando não apenas acesso ao conhecimento, mas também uma forma de resistência, emancipação e transformação social. Ambas destacam pertinência da escola e da família como espaços de incentivo e superação. Suas histórias evidenciam que para mulheres negras a educação é um instrumento potente de ascensão e um caminho para romper com desigualdades históricas, reafirmando sua identidade e fortalecendo a luta por equidade. A educação aparece nas falas como um fio condutor que atravessa gerações e como principal instrumento de superação. A valorização da trajetória educacional, sobretudo do incentivo das mães, marca profundamente a construção de seus percursos.

Sobre sua trajetória educacional e o suporte dado por sua mãe durante esse período Ana (2024) declara:

Foi na verdade ela quem deu suporte pra mim quando entrei na universidade. Tanto eu como meu irmão, quando entramos na universidade já trabalhávamos. Comecei trabalhando como digitadora e depois me tornei gerente em uma loja, porém, quando começou o período do estágio tive que pedir pra sair do emprego, pois não iria conseguir conciliar. No entanto, como era funcionária exemplar o dono da loja me tirou da gerência e reduziu minha carga horária de modo que tive como permanecer trabalhando. Minha mãe ajudou bastante financeiramente no período de universidade. (Ana, 2024, Conversa Individual).

A fala de Ana evidencia o sentido fundamental da família, especialmente da mãe, como sustentação emocional e financeira em sua trajetória acadêmica. O apoio recebido somado à sua dedicação e responsabilidade no trabalho revela uma trajetória marcada por esforço, conciliação de múltiplas funções e superação de obstáculos. Sua experiência reflete a realidade de muitas mulheres negras que mesmo diante de limitações econômicas encontram caminhos possíveis para alcançar a universidade. Trata-se de uma narrativa que reafirma a relevância das redes de apoio e do reconhecimento da educação como um direito e uma conquista construída coletivamente.

A Docente Maria destaca a força e resistência de sua mãe trabalhando para ajudar no sustento da casa e de sua atuação como educadora:

Minha mãe sempre ajudando no sustento da família vendendo tapioca, goma, puba e depois passou a vender confecções. Meu pai sempre trabalhou na área de agropecuária e madeireiro. Foram uns dos primeiros moradores de Açailândia, mais especificamente do bairro do Jacu. Hoje os dois são aposentados. Nesses vinte e cinco anos na profissão de professora trabalhei um bom tempo na Educação Infantil, como alfabetizadora. Gosto muito de alfabetizar crianças. Trabalhei no Ensino Fundamental I e II e também no Ensino Médio na Secretaria de Educação do Estado por um bom tempo. Trabalhei também na CFR - Casa Familiar Rural e em várias outras escolas no Município de Açailândia. (Maria, 2024, Conversa Individual).

Esses trechos revelam a educação como parte vital de suas histórias, conectando passado, presente e futuro elas não apenas valorizam o conhecimento adquirido, mas reconhecem o potencial da família como base de sustentação e inspiração. A educação é, portanto, um retalho tecido com esforço coletivo, determinação e sonhos compartilhados.

Entretanto o enfrentamento ao racismo emerge como um tema central nas narrativas, revelando diferentes formas de vivenciar e reagir às situações discriminatórias. As falas das

docentes revelam tanto os impactos emocionais quanto as estratégias de resistência construídas ao longo de suas trajetórias.

Assim sendo, a crítica de Patricia Hill Collins à distância entre discurso acadêmico e ação política concreta revela o quanto o ativismo negro se manifesta, muitas vezes, nos gestos cotidianos de cuidado, enfrentamento e resistência, especialmente no interior das comunidades. Nesse sentido, a autora observa:

Por exemplo, uma mãe negra que não consegue articular sua ideologia política, mas sempre contesta as políticas escolares que prejudicam seus filhos é mais 'ativista' que muitas feministas negras altamente escolarizadas que, embora sejam capazes de debater sobre feminismo, nacionalismo, pós-modernismo e outras ideologias, não produzem mudanças políticas tangíveis para mais ninguém além de si mesmas (Collins, 2019, p. 376).

Com essa reflexão, Collins desloca o foco do ativismo exclusivamente acadêmico e nos convida a reconhecer as práticas de resistência enraizadas na vida cotidiana de mulheres negras, como atos políticos legítimos e transformadores. No contexto desta dissertação, essa perspectiva é fundamental para valorizar os saberes construídos pelas docentes interlocutoras. Trata-se de um feminismo vivido, encarnado nas relações e nos enfrentamentos diários, que transforma silenciosamente as estruturas de exclusão e violência simbólica dentro da escola.

Nesse sentido a Docente Maria (2024, Conversa Individual) narra uma experiência marcante no início da sua carreira:

Lembro-me claramente de quando assumi um cargo em uma escola através de um concurso público. Os funcionários tinham medo da diretora, que era bem autoritária. No meu primeiro mês de trabalho, ela agiu de forma claramente racista, chamando-me de 'negrinha' pelas costas. Outros funcionários me contaram sobre isso, e eu fiquei muito incomodada. Depois desse incidente, decidi que precisava falar com a diretora sobre sua atitude discriminatória. Eu me reuni com ela e deixei claro que não aceitava esse tipo de comportamento racista. Esse momento de enfrentamento mostrou minha coragem em lidar com práticas discriminatórias e destacou a importância de ter uma cultura de respeito e diversidade na escola.

Essa fala de Maria evidencia a força e a coragem da docente ao enfrentar de forma direta uma situação de racismo no ambiente escolar. Sua atitude não apenas reafirma sua dignidade pessoal, mas revela o compromisso com a construção de uma escola baseada no respeito e na valorização da diversidade. O episódio marca um ponto importante de resistência, mostrando que a atuação de docentes negras vai além do ensino, é também um ato político de enfrentamento às desigualdades estruturais.

Já a Docente Ana (2024), embora não relate um episódio específico reconhece como o racismo afeta a autoestima e a autopercepção de estudantes negros e negras:

Precisamos trabalhar especialmente com alunos negros e alunas negras a questão da autoestima, de fazê-los entender que eles podem tentar eliminar essa ideia de inferioridade que às vezes eles já internalizaram. Eles mesmos se colocam como inferiores. Precisamos servir de referência para eles. Mostrar que pessoas com as mesmas características físicas, com as mesmas condições econômicas e diversas e dificuldades conseguiram se sobressair.

A fala de Ana revela um aspecto fundamental da Educação Antirracista que é o fortalecimento da autoestima de discentes negros e negras. Ao reconhecer que muitos internalizam sentimentos de inferioridade desde cedo Ana aponta a urgência de uma prática pedagógica que vá além do conteúdo curricular e promova a valorização da identidade racial. Sua postura como docente referência, que compartilha características com seus discentes reforça o papel transformador da docência na construção de subjetividades positivas. É por meio dessa representatividade e do reconhecimento das potências individuais que se rompe com a lógica da exclusão e se abre espaço para novas possibilidades de pertencimento e protagonismo.

Portanto, esses relatos revelam que o racismo embora se manifeste de formas diferentes está presente tanto nas estruturas institucionais quanto nas relações cotidianas. Ao reconhecer e enfrentar essas realidades, as docentes reafirmam, enquanto agentes de transformação, trazendo para o centro da prática pedagógica, a luta por reconhecimento e respeito.

Ambas as docentes evidenciam a Educação Antirracista como um princípio que orienta sua prática em sala de aula e como parte de um projeto de vida. Elas compreendem como mulheres negras educadoras ocupam espaços historicamente negados a seus antepassados e utilizam suas vozes e experiências como instrumentos de inspiração e consciência racial.

Sobre Educação Antirracista Ana destaca:

Eu posso na minha escola trabalhar essa idealização em todos os meus alunos. Eu estou no lugar de fala. Posso apresentar minha experiência de que é possível chegar a lugares inimagináveis. [...] A escola é a oportunidade mais segura que uma pessoa negra pode se agarrar. Infelizmente muitos dos nossos alunos não têm se importado com essas oportunidades. (Ana, 2024, Conversa Individual).

Nesse sentido a fala da Docente Ana revela uma consciência potente sobre sua responsabilidade enquanto mulher negra e docente no contexto escolar. Ao afirmar que está em um “lugar de fala”, ela reconhece a legitimidade de sua experiência como instrumento pedagógico e inspiração para seus alunos. Sua trajetória torna-se uma ferramenta viva de

transformação capaz de romper estigmas e ampliar horizontes. Ao mesmo tempo, Ana expressa preocupação com a falta de valorização das oportunidades educacionais por parte dos estudantes o que aponta para os efeitos do racismo estrutural na construção da autoestima e das expectativas de futuro. Sua fala reforça a significância da presença de docentes negras como referências positivas e da escola como espaço de potência e resistência para a população negra.

No entrelaçar das experiências pessoais e da prática docente, Maria compartilha um momento de profundo significado: um diálogo com sua filha sobre cor da pele e cabelo. A cena revela não apenas o afeto presente na relação materna, mas também o compromisso em cultivar desde a infância o orgulho da identidade negra. Sua fala evidencia a valorização da negritude como processo educativo que começa no seio familiar, atravessa gerações e fortalece a construção de uma autoestima positiva frente às pressões e estigmas impostos pela sociedade.

Eu expliquei pra ela que era em função da descendência da família dela. Depois de explicar assim eu perguntei se ela gostava da cor dela e do jeito do cabelo dela, ela respondeu que sim, que ama sua cor, porque é a cor da minha mãe e a cor do meu pai e também amo meu cabelo. [...] Eu venho sempre tentando não deixar que ela se resguarde por causa das suas características físicas como cor e cabelo, mas que ela tenha o mesmo posicionamento que eu tive. Que ela seja firme, que ela seja forte. (Maria, 2024, Conversa Individual)

As falas das docentes mostram que o compromisso com a Educação Antirracista transcende o espaço escolar. Ele se manifesta nas relações familiares, nas escolhas pedagógicas e na forma como as docentes enfrentam os desafios impostos pelo racismo. Cada ação educativa torna-se um ponto de costura nessa grande colcha coletiva de resistência e transformação.

Por fim, diante das falas das docentes é possível compreender que suas trajetórias são costuradas por vivências marcadas por desafios e revelam a potência da Educação Antirracista como prática cotidiana e compromisso ético. As narrativas retratam não apenas experiências pessoais atravessadas pelo racismo, mas também o desejo de transformar realidades, seja por meio do diálogo com os filhos, da atuação em sala de aula ou da consciência do lugar que ocupam enquanto mulheres negras educadoras. Cada fala representa um retalho singular que unido aos demais compõe uma colcha de saberes, memórias e afetos. Nesse tecido coletivo, emergem vozes que não apenas denunciam as desigualdades, mas anunciam possibilidades de reconstrução, pertencimento e valorização das identidades negras no espaço escolar.

6.2 Recortes selecionados pelas narrativas

Nesta subseção apresentamos as narrativas de vida das docentes negras participantes da pesquisa construídas a partir de entrevistas semiestruturadas. A escuta atenta dessas mulheres permitiu tecer com sensibilidade e compromisso ético os recortes que compõem suas trajetórias marcadas por resistência, ancestralidade e afirmação identitária. O objetivo desta primeira conversa foi descrever como essas docentes se constituem enquanto docentes, considerando as interpelações cotidianas do racismo estrutural e suas reverberações na prática.

Para orientar a escuta e provocar reflexões foram apresentadas três questões centrais: Você é docente por escolha? O que a profissão docente significa/representa para você? Em que a profissão docente contribui para seu processo de construção identitária negra? A partir dessas perguntas realizadas em rodas de conversa, buscamos compreender de que forma a docência é ressignificada por mulheres negras numa profissão historicamente marcada por desigualdades.

A roda de conversa como prática metodológica na pesquisa qualitativa representa um espaço de troca, partilha e construção coletiva de saberes especialmente em estudos comprometidos com uma escuta sensível e com a valorização de vozes historicamente marginalizadas. Quando aplicada em contextos que envolvem a temática racial, de gênero e educação a roda se configura como estratégia potente de resistência epistemológica e política. Inspirada na tradição oral e nos modos de transmissão de saberes das comunidades negras, a roda de conversa assume um caráter ancestral. Como afirma Ribeiro (2019, p. 37), “a oralidade é uma das principais marcas da experiência negra no Brasil e por meio dela nossas histórias e memórias resistem”. Nesse sentido, reunir mulheres negras em roda para narrar suas vivências não é apenas um recurso metodológico, mas um gesto de reconexão com práticas de escuta e pertencimento que atravessam gerações.

Para hooks (1995, p. 145), o ato de falar sobre si em espaços coletivos é um exercício de libertação: “a linguagem é também um lugar de luta. Na roda de conversa a palavra circula de forma horizontal descentralizando o poder do pesquisador e reconhecendo o saber das participantes como legítimo, situado e transformador. Assim, esse espaço se torna um território fértil para a emergência de narrativas que desafiam as estruturas de opressão e que constroem outras formas de conhecimento. Gomes (2017) também enfatiza que criar espaços de escuta para mulheres negras é fundamental para compreender como elas constroem suas identidades em contextos marcados pelo racismo e pelo sexismo. Segundo a autora, “as experiências das

mulheres negras são fontes legítimas de produção de conhecimento, pois nelas estão inscritas práticas de resistência cotidiana” (Gomes, 2017, p. 92). A roda de conversa nesse contexto, fortalece essa produção de saberes a partir da experiência vivida. Além disso, como lembra Freire (1996), o diálogo é o caminho para a humanização e para a conscientização crítica. A roda de conversa, ao ser conduzida com ética, escuta e horizontalidade propicia um ambiente em que as participantes podem refletir sobre suas trajetórias, reafirmar sua identidade e se reconhecer enquanto sujeitas políticas e pedagógicas.

Portanto, a roda de conversa especialmente em pesquisas comprometidas com uma epistemologia negra e antirracista vai além da coleta de dados: ela é ato político, pedagógico e afetivo. Ao reunir mulheres negras para narrar suas histórias, este recurso metodológico contribui para romper silêncios, reafirmar existências e reconfigurar o lugar da mulher negra no campo da educação e da produção científica.

No âmbito da primeira questão refletimos sobre o ingresso e a permanência na profissão docente com a finalidade de compreender os sentidos atribuídos à escolha profissional e como essa decisão se articula às experiências pessoais, aos sonhos e aos enfrentamentos. As respostas revelam dimensões que vão além da escolha racional: evidenciam a docência como um espaço de enunciação de si, de cuidado com o outro e de compromisso político com uma Educação Antirracista. A partir desse ponto de partida os demais recortes narrativos foram cuidadosamente alinhavados, revelando que a construção identitária das docentes negras se entrelaçam de forma indissociável com o fazer pedagógico e com a luta por reconhecimento, justiça e equidade.

6.3 Primeira Roda de Conversa - Recortes constituintes das docentes

Esta subseção tem como objetivo apresentar e refletir sobre os relatos emergidos na primeira roda de conversa realizada com as docentes participantes da pesquisa. A partir deste encontro inicial buscou-se compreender como suas vivências pessoais, memórias afetivas e trajetórias profissionais se entrelaçam na construção de suas identidades docentes. Ao reunir os primeiros “retalhos” dessas histórias, a roda de conversa se constituiu como espaço de escuta, partilha e valorização das experiências que reforçam o ser docente negra em um contexto marcado por desafios e resistências. É nesse entrecruzamento de vozes e sentidos que a costura da Educação Antirracista começa a se delinear.

O primeiro encontro da roda de conversa ocorreu na sala de leitura aonde atualmente estou atuando no dia 20 de agosto de 2024, iniciando-se com precisão às 9h15. O encontro foi agendado previamente com as docentes para um horário em que elas estivessem disponíveis na escola. Para dar início à conversa reforcei a proposta do trabalho centrada especialmente na metáfora da colcha de retalhos. E, nesse espaço circular e horizontal inspirado nas práticas ancestrais de partilha e oralidade as vozes puderam ecoar com liberdade tecendo juntas sentidos sobre a docência, a identidade negra e os enfrentamentos cotidianos ao racismo, portanto, tornou-se um momento de escuta atenta e acolhimento.

Sobre isto Maria (2024, Roda de Conversa) dialoga então ao relembrar a relutância em cursar o Magistério:

Apesar de ter brincado muito de ser professora não era o que eu queria ser, porém quando fui fazer a matrícula no Ensino Médio as vagas para outros cursos tinham se esgotado, só tinha vaga para o Magistério. Relutei dizendo que não queria esse curso, mas minha mãe insistiu: - Você não pode ficar sem estudar! Eu não tenho como pagar outro curso pra você. Pode efetuar a matrícula. E eu segui, mesmo sem querer, eu segui. Hoje faço é agradecer, pois não sei o que eu estaria fazendo. Qual seria minha profissão.

A fala da Maria evidencia como a trajetória profissional de muitas mulheres negras é enviesada por determinantes socioeconômicos e familiares que muitas vezes direcionam escolhas sem que haja necessariamente a possibilidade de decisão autônoma. A resistência inicial à docência seguida da aceitação por imposição das circunstâncias revela um caminho marcado pela necessidade e não pelo desejo. No entanto, ao ressignificar sua experiência a docente transforma uma escolha forçada em gratidão, demonstrando a potência da educação como espaço de reconstrução de sentidos e reafirmação identitária. Esse relato costura um dos

retalhos mais presentes na colcha das docentes negras: a persistência diante das ausências e a capacidade de reinventar-se mesmo nos caminhos não planejados.

A docência inicialmente não escolhida como a carreira desejada tornou-se um retalho colorido que trouxe sustento não apenas para a docente, mas também para sua família.

Durante o segundo ano do Curso do Magistério, minha professora de Língua Portuguesa anunciou a necessidade de uma substituta para sua vaga. Ao observar que nenhum dos meus colegas demonstrou interesse, apesar de minha timidez, levantei a mão, determinada a aproveitar aquela oportunidade em virtude da necessidade. Lembrei da minha família, - meu pai tinha abandonado a gente nesse período- (choro) e só o trabalho de lavadeira de minha mãe não estava sendo suficiente para o sustento da família. O primeiro salário que recebi entreguei para minha mãe. (Maria, 2024, Roda de Conversa).

Esse ato de coragem, embora desafiador destaca a capacidade de transformação que a docência oferece. Tal decisão não apenas refletiu um movimento de autoconfiança no contexto da escassez, mas também sinalizou a ascensão de uma vocação que mesmo não sendo a escolha inicial se tornaria fundamental para seu desenvolvimento pessoal e profissional. Através dessa experiência a docente percebe a relevância de sua contribuição no campo educacional consolidando um caminho que ressoaria tanto em sua vida quanto na vida de discentes.

A partir desse momento a docente iniciou sua preparação para prestar concursos públicos motivada pela incerteza do período de contrato em sua posição atual, relata as noites dedicadas aos estudos refletindo seu empenho em ser aprovada no primeiro concurso que surgiu após a conclusão do Curso de Magistério.

No que diz respeito à disciplina de História, inicialmente eu não tinha interesse em seguir essa área. Ingressei no curso de Pedagogia, mas, após ter completado a metade do curso, a instituição informou que apenas poderia conceder o certificado em História. Assim, movida por necessidade e pela busca de estabilidade, decidi dar continuidade ao curso reconhecendo a importância de aproveitar as oportunidades que surgiam em meu caminho. Hoje eu agradeço a Deus e a minha mãe por ter insistido comigo pra fazer o Magistério. Pelo meu esforço e pela determinação em ajudar a minha família estou aqui. Pois não sei que profissão desenvolveria, nem sei se eu saberia fazer outra coisa. (Maria, 2024, Roda de Conversa).

O relato evidencia uma trajetória forjada pelas condições materiais, pela busca de estabilidade e pelo compromisso com a família, elementos que orientam decisões profissionais mesmo quando estas divergem do desejo inicial. Ainda assim, a ressignificação da experiência mostra a força da agência dessas mulheres que transformam as adversidades em possibilidades. Ao afirmar que não saberia fazer outra coisa a docente revela um pertencimento à prática

educativa que vai sendo construído no processo não apenas como profissão, mas como parte de sua identidade. Essa fala costura um retalho marcado pela adaptação, persistência e gratidão, compondo a colcha de vivências que sustentam o ser docente negra.

Contribuindo com a conversa por meio da primeira questão sobre a escolha da profissão, a Ana (2024, Roda de Conversa), dialoga:

Foi uma escolha e não foi. Quando eu terminei o Ensino Médio sabia que queria fazer uma graduação, porém não sabia qual curso eu faria. Na cidade onde morava não tinha muitas opções de cursos, os cursos que tinham eram em sua maioria cursos em Licenciatura. Não tinha ainda nenhuma Universidade particular e se tivesse eu não teria como pagar. Quando terminei o Ensino Médio comecei a trabalhar e no mesmo ano comecei fazer cursinho preparatório. Eu me lembro que ao frequentar o cursinho preparatório as disciplinas eram ministradas de forma abrangente sendo que o vestibular da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) exigia conhecimento em todas as áreas. Durante esse período eu me identifiquei bastante com a professora de Geografia, admirando a maneira como conduziam suas aulas. Eu me lembro também que no Ensino Médio pra mim a professora de Geografia era uma das minhas preferidas, especialmente pela forma envolvente que ela tinha de dar suas aulas. Daí então surgiu uma dúvida interna entre as áreas de Geografia e Química. Inicialmente eu optei por prestar vestibular para Química, na época era em duas etapas. Fiz a primeira etapa, mas não participei da segunda fase. Contudo, na oportunidade seguinte decidi prestar o vestibular para a área de Geografia reafirmando minha afinidade com a disciplina. Escolhi geografia já gostando mesmo, e aí fui aprovada no vestibular. Quando eu digo que não foi uma escolha é porque eu não tinha desde o início a ideia de ser professora. Se tornou uma escolha porque depois de analisar eu escolhi essa disciplina. Naquela época existia uma certa dificuldade em cursar outros cursos que não fossem na área da Saúde ou Licenciatura, as faculdades que ofereciam cursos de Medicina, Advocacia, Psicologia e outros cursos eram na capital São Luís Capital do Maranhão ou Teresina, capital do Piauí. Então por ser de família humilde, eu não tinha como ir para esses outros lugares.

A fala da Ana revela os limites e possibilidades que pespontam as escolhas profissionais de mulheres negras oriundas de contextos periféricos. Embora a opção pela docência tenha se consolidado a partir da afinidade com a disciplina de Geografia e da inspiração em modelos docentes femininos a decisão foi igualmente regida por fatores estruturais como a ausência de oferta de cursos diversificados na região, as restrições econômicas e a dificuldade de acesso ao Ensino Superior fora de sua cidade. Assim, sua trajetória evidencia uma escolha mediada por condições materiais e marcada por reflexividade e identificação progressiva com o campo educacional. A expressão “foi uma escolha e não foi” sintetiza a complexidade da construção da identidade docente que se dá entre o desejo, a necessidade e a potência de transformar limites em caminhos possíveis.

Ao refletir sobre a questão — o que a profissão docente significa ou representa para elas — Maria destaca o impacto significativo de sua atuação como professora com as seguintes considerações:

Nossos alunos hoje são muito carentes em termos de acompanhamento das famílias nas atividades de casa, no direcionamento do que eles pretendem ser quando adultos e que profissão seguir. No diálogo com os alunos a gente percebe que eles não são acompanhados pelos pais. Que eles não têm a mesma estrutura familiar que tivemos. Considero minha profissão relevante porque tenho a oportunidade de conversar com eles sobre pensar o que querem ser, sobre a importância de aproveitar as oportunidades. Às vezes fico triste com alguns alunos não prestam atenção no que a gente está tentando transmitir, no que a gente está tentando ensinar para eles. Mas no fundo, no fundo, sempre tem alguns que recebem. Hoje posso ver alguns alunos que nunca imaginei que seriam professores que se identificaram inclusive pela disciplina de história e que são muito inteligentes. A gente vai transmitindo que eles têm oportunidades assim como tivemos mesmo vindo de famílias carentes. Alguns alunos acham que não são capazes devido a situação financeira, devido a situação familiar desestruturada, pois abala o psicológico. Nós adultos quando acontece alguma coisa em casa a gente fica abalado, imagina uma criança que vê dentro de casa um pai alcoólatra, traficante de drogas, ou mesmo usuário. Pra essa criança não é fácil estar aqui. (Maria, 2024, Roda de Conversa).

Nesta narrativa percebemos uma preocupação da docente em fazer de sua profissão uma oportunidade para orientação de discentes sobre o poder transformador do conhecimento capaz de desenvolver capacidades que os tirem de situações precárias no que diz respeito ao contexto financeiro e social de suas famílias. Embora nem sempre consiga perceber esse efeito imediato durante as aulas, ela reconhece que sua prática se materializa na formação e na vida de seus discentes. Por isso, busca constantemente oportunidades para expressar esse compromisso, seja por meio de conversas, seja na própria rotina pedagógica

Nessa perspectiva a narrativa da docente Ana traz pontos que retratam a relevância da profissão docente no que diz respeito ao cuidado em incentivar os alunos a tomarem decisões significativas para os diversos aspectos de suas vidas.

Às vezes sem querer a gente acaba influenciando as pessoas. Já ouvi alunos dizerem que serão professores porque eu como professora despertei nele o interesse pela profissão. “às vezes, pela situação que a docência se encontra hoje a gente nem quer que eles seguem essa profissão”. De forma indireta a gente acaba influenciando-os. Estar na docência hoje significa ter a oportunidade de influenciar outras pessoas. A docência hoje acaba perpassando por várias dimensões na vida do aluno, que não é de responsabilidade do professor, porém a gente acaba se envolvendo e influenciando em outras áreas na vida do aluno, naquela conversa informal nos corredores da escola, quando o aluno compartilha conosco alguma situação de sua vivência, problemas, a gente acaba dando o nosso ponto de vista. A gente percebe que a maioria de nossos alunos não traz de sua vivência familiar valores básicos, como respeito, e outros valores indispensáveis para uma boa convivência. Isso é importante porque daqui a

algum tempo serão esses alunos que estarão na sociedade nos servindo, nos supermercados, nos hospitais. Nos representando em lugares de destaques na sociedade. (Ana 2024, Roda de Conversa).

A fala da docente evidencia o alcance da docência para além da sala de aula e do conteúdo curricular. Ao refletir sobre a influência que exerce muitas vezes de forma não intencional sobre os discentes a docente reconhece o papel social e formativo que o educador assume especialmente em contextos marcados pela fragilidade das estruturas familiares. Seu relato revela uma docência que transborda o ensino formal tornando-se espaço de escuta, acolhimento e mediação de valores essenciais à convivência em sociedade. Mesmo diante da desvalorização da profissão e das dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar a docente compreende o poder simbólico de sua presença e atuação na vida dos estudantes, mostrando que o exercício docente é uma prática ética, afetiva e profundamente transformadora. Essa fala costura um retalho carregado de responsabilidade, compromisso e esperança, reafirmando o lugar de docentes como figura central na formação de sujeitos sociais.

No âmbito da temática - Em que a profissão docente contribui para seu processo de construção identitária negra?

Sempre me identifiquei como negra, a minha família é negra, todos os meus irmãos são negros. Logo na infância a gente percebe a diferença pelo cabelo, pela cor da pele, entretanto não tive enquanto criança muitos episódios que senti como racismo. Na verdade, na infância eu fui mais discriminada pelo meu tamanho, pelas minhas canelas finas, até mais do que pelo cabelo. Inda hoje em brincadeiras com os colegas de profissão, falam das minhas canelas grandes e finas fiquei com raiva e depois passou. Já na fase adulta é que percebi que o racismo está impregnado na sociedade e passei por alguns momentos que até hoje me pergunto porque as pessoas agiram daquela forma. (Maria, 2024, Roda de Conversa).

As palavras expressas pela docente apontam para a discussão sobre a brutal realidade do racismo especialmente em suas manifestações mais sutis, o que pode afetar profundamente a saúde mental das pessoas que o experienciam. Muitas vezes, aqueles que sofrem discriminação sentem-se impotentes e desamparados, levando a um estado de passividade e falta de reação diante da injustiça. Ela continua sua fala lembrando de vários acontecimentos que marcaram sua trajetória.

Outro episódio marcante foi envolvendo meu irmão mais velho, também professor da Rede municipal de Açailândia. Durante uma situação do dia a dia, ele foi abordado pela Polícia Civil enquanto pilotava uma motocicleta sem capacete. O desfecho dessa abordagem, foi muito traumático: meu irmão foi agredido fisicamente no meio da rua e, em seguida, levado em um camburão policial. A polícia tratou-o como um suspeito,

considerando-o um bandido, o que culminou em sua detenção. Ele foi muito maltratado, levado no camburão da polícia como um bandido. Acredito que se sua esposa não fosse uma pessoa de influência (funcionária concursada, trabalhando no fórum da cidade), até hoje, sei lá se ainda não estava preso. Se não tivessem acusado ele de algum crime. Eles não iriam fazer isso com um branco. Nesse tempo nós choramos muito. Isso marcou demais a gente, pois tivemos certeza que isso foi preconceito. (Maria, 2024, Roda de Conversa).

Esse acontecimento evidencia a brutalidade e a violência estrutural a que indivíduos podem ser submetidos com consequências profundas não apenas para a vítima, mas também para os familiares que vivenciam essa agressão de maneira indireta. A experiência do irmão, marcada pela desumanização e preconceito destaca a necessidade premente de analisar as práticas da sociedade em geral sob a perspectiva dos direitos humanos e da justiça social.

Outra situação que nos chama bastante atenção é com relação ao meu irmão mais novo, a infância dele foi marcada por uma série de apelidos depreciativos, entre eles se destaca "Vera Verão". Este apelido, é por causa de sua aparência física, negro alto e outros vários apelidos com conotações pejorativas que ele enfrentou que afetaram sua autoestima. (Maria, 2024, Roda de conversa).

Essas falas evidenciam a persistência de atitudes xenofóbicas e preconceituosas que permeiam as interações sociais na infância. Essa experiência ilustra a necessidade de um exame crítico sobre o impacto do bullying na formação da identidade racial e social de indivíduos negros desde tenra idade.

Quando eu era ainda bem nova me recordo que fui a uma festa e lá um rapaz se aproximou de mim e disse assim: Eu nunca namorei uma negra. Será como é namorar uma negra? Tenho vontade de saber. Eu respondi que não seria comigo que ele iria descobrir. Procure outra pessoa porque eu também não sei lhe dizer. Senti que estava me tratando como se eu não fosse uma pessoa. Até hoje eu tenho em minha cabeça. (Maria, 2024, Roda de conversa).

Essa declaração não apenas evidencia a objetificação e a desumanização das identidades negras, mas também reflete um preconceito enraizado que reduz a diversidade racial a meras curiosidades superficiais. Tal incidente ilustra a necessidade de promover um diálogo que valorize e respeite a dignidade de todos e todas independentemente de sua cor de pele. E, quando uma pessoa negra é tratada de forma desumana, frequentemente enfrenta uma série de sentimentos complexos e dolorosos que impactam sua autoestima e identidade. A desumanização que se manifesta por meio de ofensas, estigmas e discriminação fere a dignidade do indivíduo e perpetua a ideia de que é inferior ou menos valioso. Essa experiência provoca reações emocionais intensas, como indignação, tristeza e um profundo senso de frustração.

Entretanto, nem sempre as vítimas reagem de forma a exigir o respeito que lhes é devido. Vários fatores contribuem para essa resposta silenciosa. Primeiramente a convivência com a discriminação pode levar à normalização da agressão; muitas pessoas negras são socializadas em ambientes onde o racismo é uma realidade corriqueira o que pode levar à aceitação passiva de ofensas como parte da experiência cotidiana. Além disso, o medo de retaliação, seja em termos de violência física ou social, pode paralisar a reação. Em muitas situações a crítica ao comportamento abusivo pode resultar em consequências negativas para a vítima como um aumento da hostilidade ou o agravamento da situação. Nesse sentido, a escolha de não responder pode ser uma estratégia de autopreservação.

Assim, outro aspecto a considerar é a questão do apoio social. Quando uma pessoa negra se vê isolada ou desprovida de uma rede de apoio sua capacidade de reagir efetivamente a uma ofensa diminui. A solidão e a falta de aliados podem perpetuar uma sensação de impotência diante do preconceito. Após vivenciar situações de desumanização repetidas muitas pessoas negras podem desenvolver um entendimento profundo sobre a luta constante por dignidade e respeito. Embora a falta de reação possa parecer uma aceitação passiva muitas vezes é uma resposta calculada a um sistema que historicamente tem tratado as questões raciais com desdém. Portanto, enquanto a desumanização provoca dor e confusão a ausência de uma reação imediata é frequentemente uma resposta entrelaçada com sobrevivência, resistência a complexa dinâmica da vida em um mundo afetado pelo racismo.

Com relação a essa questão a docente Ana reforça sua identidade a partir de sua trajetória como docente e como sua profissão a tornou uma pessoa consciente de seus direitos e que de fato fez e faz diferença no cotidiano.

Não faz muito tempo que conversei com meu irmão sobre a trajetória que tivemos da Universidade até agora, lembrando que desde que entramos na Universidade é que começamos a ter mais acesso a espaços mais elitizados, fomos em lugares que algumas pessoas brancas não foram, já tivemos acesso a lugares que algumas pessoas brancas não conseguiram ir ainda. O fato de estarmos lá e conseguirmos desfrutar daquilo dali pra gente é uma vitória. O fato de ter uma graduação, de ser concursada, de estar em um ambiente que anteriormente era apenas para os brancos é uma oportunidade que eu tenho de mostrar que eu não sou inferior. Que consigo chegar onde eu quiser. Então, eu não tenho sentimento ou tristeza, não fico me vitimando – fizeram isso ou aquilo comigo – vou atras, uso dos meus direitos, falo reclamo, falo que não volto lá mais e não volto. Perdeu a chance de ganhar meu dinheiro. (Ana, 2024, Roda de Conversa).

A fala da docente revela com força a dimensão simbólica e política de sua trajetória enquanto mulher negra em espaços historicamente negados à sua presença. Ao reconhecer a universidade e outros lugares de prestígio como conquistas significativas, reivindica o direito de ocupar esses espaços e o poder de ressignificá-la. Sua narrativa é marcada por um senso de agência e resistência: ela não se prende à dor do passado, mas transforma sua experiência em afirmação de identidade, dignidade e autonomia. Ao afirmar que não se vitimiza e que se posiciona com firmeza diante das injustiças a docente demonstra como sua presença é, por si só, um ato de enfrentamento ao racismo e um exemplo inspirador de empoderamento.

Por fim a primeira roda de conversa revelou-se um espaço potente de escuta, troca e fortalecimento. As falas das mulheres negras docentes evidenciaram que a docência, mais do que uma profissão é um ato político e um caminho de resistência e afirmação. Por meio de suas trajetórias elas ressignificam os sentidos de ensinar e educar enfrentando as marcas históricas das desigualdades com coragem e consciência crítica. Assim, compreendemos que a experiência docente vivida por essas mulheres está profundamente entrelaçada à luta por reconhecimento, justiça social e valorização de suas identidades tornando a sala de aula um território de transformação e empoderamento.

6.4 Roda de costuras na formação de identidade racial de estudantes negras

Nesta subseção exploramos a metáfora da costura para ilustrar como as narrativas de vida das docentes negras se entrelaçam formando uma tapeçaria rica e significativa na luta antirracista. Cada retalho representa uma experiência única, uma história pessoal que ao ser compartilhada traz à luz as complexidades da identidade, da resistência e da transformação. Assim como uma colcha de retalhos em que cada pedaço de tecido é cuidadosamente escolhido e costurado essas narrativas são selecionadas e valorizadas por sua capacidade de contar a história individual e coletiva.

Nosso encontro teve lugar no auditório, um espaço que se transformou em um ateliê de criação e reflexão. Preparei uma mesa repleta de café da manhã adornada com retalhos coloridos, linhas, agulhas e tesouras. Cada elemento ali presente simbolizava a oportunidade de costura das histórias que iríamos compartilhar na montagem de uma colcha de retalhos que refletisse a riqueza e a diversidade das vidas de cada participante.

Enquanto uma suave trilha instrumental preenchia o ar nossa conversa se desenrolou com um direcionamento intencional. O objetivo era destacar os efeitos das narrativas que entrelaçam a vida e a carreira das docentes negras, revelando como suas experiências podem contribuir para o debate contemporâneo sobre o combate ao racismo. As histórias como retalhos de tecido se entrelaçavam formando um padrão complexo que enriquece a compreensão das lutas enfrentadas e das conquistas alcançadas. E, para guiar essa conversa significativa apresentamos as seguintes questões norteadoras: - Você se reconhece como mulher negra? - Quando passou a se identificar assim? - Como você percebe a presença de mulheres negras na docência? - O que você observa sobre a aplicação da Lei 10.639/2003 na escola, tanto no currículo quanto nas práticas pedagógicas? Essas perguntas não apenas abriram espaço para que as docentes narrassem suas experiências, mas também permitiram visibilizar as intersecções entre identidade, raça, gênero e prática educativa. Ao partirem de suas próprias vivências as interlocutoras revelaram percursos singulares e ao mesmo tempo, entrelaçados por um tecido comum que foi o enfrentamento ao racismo estrutural dentro e fora da escola. Suas respostas transcenderam o campo do relato individual, transformando-se em denúncia, resistência e proposição. Assim, este diálogo possibilitou não apenas conhecer as percepções das docentes negras sobre suas trajetórias e práticas pedagógicas, mas também reconhecer a necessidade de escutá-las como vozes legítimas na construção de uma Educação Antirracista.

No final assistimos o vídeo – Documentário “O Xadrez das Cores”, que é uma produção impactante que aborda a diversidade racial e a inclusão através da metáfora do jogo de xadrez. Nele as diferentes cores e peças representam as diversas identidades que compõem a sociedade, enfatizando que, como no xadrez, cada indivíduo desempenha um lugar vital na construção de um ambiente harmonioso e colaborativo. No contexto da Educação Antirracista o vídeo serve como um recurso pedagógico valioso. Ele nos convida a refletir sobre a necessidade de um currículo que reconheça e celebre as contribuições das populações negras e indígenas. Ao trazer essas narrativas para a sala de aula as docentes podem ajudar a compreenderem a riqueza da diversidade cultural e da representatividade.

Uma das mensagens centrais do vídeo é que a educação deve desafiar estereótipos e preconceitos. Esse tipo de reflexão é fundamental para a formação de indivíduos críticos e conscientes que possam reconhecer e combater o racismo em suas diversas formas. O diálogo aberto sobre questões raciais pode ser promovido a partir de discussões geradas pelo vídeo, criando um espaço seguro para que os discentes expressem suas opiniões e experiências. Para

além, o vídeo destaca a empatia e solidariedade. A Educação Antirracista deve não apenas informar, mas também formar cidadãos que se sintam responsáveis pela construção de uma sociedade mais justa. Ao aprender sobre as realidades enfrentadas por diferentes grupos sociais são incentivados a se tornarem aliados na luta contra a discriminação.

Para a primeira questão da nossa conversa vale ressaltar que a autoidentificação negra é necessária no contexto das discussões sobre identidade, pertencimento e luta por direitos. Esta autoidentificação não apenas reflete a percepção individual sobre a própria identidade racial, mas tem implicações profundas nas dinâmicas sociais e políticas que envolvem a população negra. Compreender a relevância desse processo é essencial na promoção, valorização e afirmação de identidades negras marcada por desigualdades raciais.

A autoidentificação negra permite que indivíduos reconheçam e afirmem suas raízes, culturas e histórias contribuindo para a construção de uma identidade coletiva. Almeida, argumenta que "o reconhecimento da identidade negra é um ato de resistência e afirmação em um contexto que muitas vezes nega e silencia essa identidade" (Almeida, 2019, p. 35). Esse reconhecimento é um passo crucial para a valorização da cultura afro-brasileira e para a promoção de uma autoestima positiva entre indivíduos negros. Além disso, a autoidentificação negra tem um lugar significativo na luta contra o racismo. Ribeiro (2020, p. 61) destaca que "a autoidentificação é uma forma de empoderamento, pois permite que as pessoas negras reivindiquem seu lugar na sociedade e questionem as estruturas de opressão". Nesse sentido, afirmar-se negro é também assegurar a própria existência em uma sociedade que historicamente tentou apagá-la.

De modo que diante de uma sociedade marcada por estruturas racistas e patriarcais, a capacidade de nomear a si mesma torna-se, para a mulher negra, um ato de sobrevivência e resistência. Patricia Hill Collins (2019, p. 222) evidencia essa urgência ao afirmar que: "Quando a sobrevivência da mulher negra está em jogo, criar autodefinições independentes é essencial." Essa afirmação revela o quanto as identidades de mulheres negras historicamente foram moldadas a partir de estigmas e estereótipos impostos por olhares externos. Romper com essas imagens colonizadoras exige um processo profundo de reconstrução do eu, que passa pelo reconhecimento de suas origens, experiências e saberes próprios. No contexto escolar, essa autodefinição se desdobra na valorização da estética negra, no orgulho de suas raízes culturais e na ocupação de espaços com voz e consciência. Ao criar autodefinições, as mulheres negras não apenas garantem sua sobrevivência simbólica e subjetiva, mas também pavimentam

caminhos para que outras possam se reconhecer como parte de uma coletividade forte, pensante e transformadora. Esse processo, costurado pelas vivências das docentes entrevistadas nesta pesquisa, reitera que a luta antirracista passa por reescrever as narrativas sobre quem somos e quem desejamos ser.

Quando os indivíduos se identificam e se orgulham de sua herança negra eles se tornam agentes ativos na luta pela igualdade racial desafiando estereótipos e preconceitos. Portanto, a autoidentificação negra é um elemento central na construção da identidade e na luta contra o racismo. Ao afirmar suas identidades os indivíduos negros não apenas se reconhecem como parte de uma história rica e diversa, mas se tornam protagonistas na luta por igualdade e justiça social. Esse processo de reconhecimento e valorização é crucial para a promoção de uma sociedade que valorize as diferenças.

Com relação as questões seguintes: Você se reconhece como mulher negra? Quando passou a se identificar assim? Maria fez as seguintes declarações:

Me percebi negra no meu período de infância, ali misturada com os colegas, nas brincadeiras, especialmente nas brincadeiras chamadas de “mal gosto”, quando eu era chamada de negra do cabelo de grulí. Me recordo da música do cantor Luiz Caldas que tem como letra:

Nêga do cabelo duro
Que não gosta de pentear
Quando passa na praça do tubo
O negão começa a gritar
Olha a nêga do cabelo duro
Que não gosta de pentear
Quando passa na praça do tubo
O negão começa a gritar
Pega ela aí
Pega ela aí
Pra quê?
Pra passar batom
De que cor?
De violeta
Na boca e na bochecha
Pega ela aí
Pega ela aí
Pra que?
Pra passar batom
De que cor?
De cor azul
Na boca e na porta do céu.

Eu ouvi muito essa música. Então me identifiquei como negra especialmente a partir do período da escola. Analisando o histórico do negro e da sociedade em si, hoje, percebo que desde a minha infância sofria com o racismo, pois como já citei anteriormente, quando era pra formar os grupos eu ficava sempre de fora. Eu nunca tinha caído a ficha. Somente agora nesse momento de reflexão, de diálogo, fazendo agora a contextualização é que percebo existia esse tipo de preconceito e a gente não percebia. Tinha a inocência de criança e acabava deixando passar despercebido. Se

podéssemos voltar atrás teríamos muitos questionamentos. Acredito inclusive que em função disso é que sempre fui muito retraída. (Maria, 2024, Roda de Conversa).

O relato acima revela experiências de exclusão e inferiorização vivida pela docente, e o que mais chama atenção é que o lugar em que acontecem essas situações é no chão da escola e da sala de aula. Isso significa que a docente em sua infância passou momentos de racismo, mas em sua tenra idade não conseguia entender, nem tampouco se posicionar e defender práticas antirracistas na escola. A escola, como relatado, foi espaço de vivência do racismo em sua infância e brutalmente impactou a trajetória de construção do processo de participação em sociedade frente aos momentos de exclusão vividos, tendo em vista que a docente afirma “acredito inclusive que em função disso é que sempre fui muito retraída”.

Essas experiências vividas por pessoas negras na sociedade contemporânea podem levar a um estado de retração emocional e social. Esse fenômeno, frequentemente enraizado em contextos históricos de racismo e discriminação resulta em consequências profundas na forma como os indivíduos percebem a si mesmos e sua posição no mundo. Desta forma, Fanon (2008, p. 46) afirma que “a condição do negro é a de um ser que não é reconhecido em sua totalidade; ele é visto como um outro, como uma projeção das fantasias dos brancos”. Essa percepção de ser constantemente avaliado e desumanizado pode levar à internalização de sentimentos de inferioridade fazendo com que a pessoa negra se sinta deslocada em ambientes que não reconhecem sua identidade. De modo que o autor ressalta que “a luta do negro é a luta contra a exclusão e essa luta não é apenas política, mas profundamente psicológica” (Fanon, 2008, p. 92). A exclusão social e a marginalização podem resultar em um comportamento retraído, de modo que a pessoa negra se sente compelida a se adaptar a padrões que não refletem sua verdadeira identidade. Essa adaptação pode se manifestar como uma tentativa de evitar o julgamento e a discriminação levando ao silenciamento de suas vozes e experiências.

Relacionado a primeira questão da nossa conversa Ana contribui com o seguinte relato:

Eu me identifico como negra. Desde o princípio da infância a gente se percebe as diferenças físicas, mais especificamente a cor da pele e os cabelos. De fato, eu entendi que existe toda uma história por trás disso tudo, foi quando sai do Ensino Médio para a Universidade. Quando me deparei com a questão de cotas raciais para pretos e pardos, foi que realmente percebi essa diferenciação. (Ana, 2024, Roda de Conversa).

A docente Ana chama atenção para um ponto importante nesta pesquisa, que se refere ao momento em que elas tiveram suas primeiras experiências de reflexão sobre a necessidade

de uma sociedade antirracista. No relato, em especial quando afirma “de fato, eu entendi que existe toda uma história por traz disso tudo, foi quando saí do Ensino Médio para a Universidade. Quando me deparei com a questão de cotas raciais para pretos e pardos foi que realmente percebi essa diferenciação”. Nessa fala, fica evidente que a docente antes de realizar vestibular para ingresso na Universidade ainda não percebia como sua raça poderia dificultar sua participação ativa em sociedade devido ao racismo estrutural responsável por impactar as relações a tal modo que se o estado não interver com cotas, o acesso à universidade ainda seria um caminho quase impossível de trilhar. Não se trata da ausência de habilidades e competências para tal conquistas, mas sim pelas desigualdades de acesso e mazelas econômicas da qual a população negra foi submetida ao longo dos anos.

Identificar-se como negra é um grande posicionamento frente ao cenário racista, entender que as cotas é uma conquista, parte desse processo, mas que ainda é preciso movimentar-se mais em busca de relações equânimes. A autoidentificação negra também se manifesta no contexto educacional. Gomes (2008, p. 60) enfatiza que “a valorização da identidade negra na educação é essencial para que os alunos negros se sintam representados e respeitados”. Quando a autoidentificação é promovida nas escolas cria-se um ambiente que favorece a inclusão e a diversidade permitindo que todos os discentes desenvolvam uma percepção positiva sobre si mesmos e sobre suas culturas. Além disso, o processo de autoidentificação negra contribui para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Gonzalez (2021, p. 180) argumenta que “a afirmação da identidade negra é um passo fundamental para a desconstrução de hierarquias raciais e para a promoção de uma cultura de respeito e valorização da diversidade”. Essa desconstrução é vital para o fortalecimento de uma cidadania plena em que todos os indivíduos, independentemente de sua cor ou origem, possam ter seus direitos respeitados.

Diante disso a fala da docente Maria emerge como um potente testemunho sobre os obstáculos e conquistas vivenciados por mulheres negras no campo da educação:

Vejo aqui a importância da abordagem da escola, porque as crianças conseguem perceber e entender que existe uma história, essa história precisa ser abordada de forma cuidadosa para que as crianças, especialmente as negras se sintam parte importante nessa e não parte inferior como foi contado ao longo dos séculos. (Maria, 2024, Roda de Conversa).

A abordagem antirracista na escola é fundamental para a construção de um ambiente educativo justo, no entanto, as falas das duas docentes revelaram que não aprenderam a ser antirracistas na escola, mas ao longo de suas trajetórias, nas lutas por reconhecimento pessoal e profissional, trajetórias essas que as forjou tal como se identificam atualmente. Com a fala da docente Maria, temos uma visão amadurecida diante das conjunturas de luta que a sociedade lhe fez viver, e com convicção e posicionamento afirma “existe uma história, essa história precisa ser abordada de forma cuidadosa pra que as crianças, especialmente as negras se sintam parte importante nessa e não parte inferior como foi contado ao longo dos séculos”. As escolas, em que elas viveram suas infâncias não foram espaços de respeito à raça da qual fazem parte, mas a escola em que atuam como professoras se revela como espaço em que adentram capazes para protagonizarem uma Educação Antirracista no chão da sala de aula.

Um contexto em que as desigualdades raciais persistem a implementação de práticas pedagógicas que promovam a equidade racial torna-se essencial para a formação de cidadãos críticos e conscientes. Essa abordagem não apenas enriquece o processo de aprendizagem e contribui para a desconstrução de estereótipos e preconceitos.

Um dos principais objetivos da Educação Antirracista é promover a valorização da identidade negra e de outras identidades historicamente marginalizadas. Ao incluir a história, a cultura e as contribuições dos povos africanos e afro-brasileiros no currículo a escola cria um espaço onde todos os indivíduos se sentem representados e respeitados. Essa valorização é crucial para a construção da autoestima e da autoimagem positiva que muitas vezes enfrentam situações de discriminação e preconceito.

6.5 Os recortes de ajustes de mulher negra e docente na sociedade atual

A análise dos recortes de ajustes de mulheres negras especialmente no contexto da docência revela-se fundamental para compreendermos as complexas interseções de raça, gênero e classe na sociedade contemporânea. Esses recortes são essenciais para evidenciar as desigualdades estruturais que persistem na sociedade atual. As mulheres negras enfrentam desafios únicos que são frequentemente invisibilizados nas discussões sobre igualdade de gênero e direitos raciais. No ambiente educacional essas docentes desempenham um encargo fundamental não apenas como docentes, mas como agentes de transformação social, trazem

consigo experiências ricas e diversas que enriquecem o processo de aprendizagem e promovem uma abordagem pedagógica que valoriza a identidade e a cultura.

A inclusão de recortes de ajustes que considerem as especificidades das mulheres negras na docência é vital para a construção de políticas educacionais eficazes. Isso implica reconhecer e abordar as barreiras que essas docentes enfrentam, como a falta de representatividade, a disparidade salarial e a precarização do trabalho. Ao se ajustar as políticas de formação e valorização profissional é possível criar um ambiente que não só respeite, mas celebre a contribuição das mulheres negras na educação.

Além disso, esses recortes ajudam a fomentar a conscientização sobre a necessidade de uma Educação Antirracista e de gênero que capacite todos os(as) discentes a se tornarem cidadãos críticos e engajados. As histórias e vivências das docentes negras podem servir como poderosos instrumentos de aprendizado oferecendo aos discentes modelos de resistência e empoderamento. A representatividade de mulheres negras na docência é um tema indispensável no debate sobre diversidade e inclusão no ambiente educacional. Embora a presença de docentes negras seja fundamental para a construção de uma Educação Antirracista e inclusiva os dados indicam que essa representatividade ainda é bastante reduzida em comparação a suas contrapartes brancas e homens.

De acordo com a pesquisa realizada pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), em 2021, as mulheres negras representavam apenas cerca de 15% do total de docentes na Educação Básica no Brasil. Esse percentual revela a necessidade urgente de políticas que promovam a inclusão e a valorização da diversidade étnico-racial nas escolas (Inep, 2021).

A presença de mulheres negras na docência brasileira, especialmente nos espaços de maior prestígio acadêmico, ainda é marcada por desigualdades estruturais. Dados do Censo Escolar apontam que, embora as mulheres representem cerca de 79% dos docentes da Educação Básica no país, apenas 4,1% se autodeclaram pretas e 25,2% pardas (IBGE, 2019). Essa sub-representação se agrava quando observamos a docência na Educação Superior: mais da metade do corpo docente é composto por pessoas brancas (53,9%), enquanto pretos e pardos somam apenas 46%, apesar de representarem a maioria da população (IBGE, 2019).

Dados mais recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre a presença de mulheres negras na docência brasileira especificamente para o ano de 2024, ainda

não foram divulgados. No entanto, informações disponíveis até 2022 permitem traçar um panorama das desigualdades enfrentadas por esse grupo no campo educacional.

Em 2022, as mulheres representavam 47,3% do corpo docente nas instituições de Ensino Superior no Brasil. Apesar desse avanço em relação a anos anteriores as mulheres ainda eram minoria entre os docentes desse nível de ensino. De acordo com o Censo Demográfico de 2022, a proporção da população preta com 25 anos ou mais de idade e nível superior completo cresceu de 2,1% em 2000 para 11,7% em 2022. Para a população parda esse percentual aumentou de 2,4% para 12,3% no mesmo período. Apesar desse crescimento significativo as desigualdades persistem: a população branca com nível superior completo passou de 9,9% para 25,8% entre 2000 e 2022. As mulheres pretas ou pardas enfrentam maiores desafios no mercado de trabalho. Em 2022, a taxa de participação das mulheres no mercado de trabalho foi de 53,3%, enquanto a dos homens foi de 73,2%. Além disso a taxa de informalidade entre as mulheres pretas ou pardas era de 45,4%, superior à média nacional de 39,6%.

Embora haja avanços na escolarização da população negra especialmente entre as mulheres, esses progressos ainda não se refletem plenamente na presença de mulheres negras na docência, especialmente na Educação Superior. A persistência de desigualdades estruturais evidencia a necessidade de políticas públicas mais eficazes para promover a equidade racial e de gênero no ambiente educacional.

O cenário torna-se ainda mais desigual quando se observa o recorte interseccional de gênero e raça. Um levantamento realizado pela plataforma Gênero e Número (Ferreira, 2018) revelou que menos de 3% dos docentes com título de doutorado na pós-graduação brasileira são mulheres negras. Pesquisa recente divulgada pela Agência Brasil com base em dados da UERJ (2023), mostrou que mulheres negras e indígenas somam apenas 2,5% dos professores da pós-graduação no Brasil, enquanto homens brancos representam 60,9% e mulheres brancas, 29,2%.

No estado do Maranhão, que possui uma população majoritariamente negra — com mais de 82% da população autodeclarada preta ou parda — a sub-representação de mulheres negras docentes também se faz presente. Embora pardos constituam cerca de 71,7% da população estadual, eles representam apenas 38,4% do corpo docente do ensino superior; já pessoas pretas, que somam 10,6% da população, correspondem a apenas 6,5% dos professores universitários (IBGE, 2019).

Em Açailândia, município maranhense com composição étnico-racial semelhante à do estado, não há dados oficiais atualizados sobre a distribuição racial e de gênero entre os docentes. No entanto, pesquisas qualitativas realizadas na região, como a dissertação de Silva (2023), evidenciam as trajetórias de resistência e protagonismo de mulheres negras docentes na rede municipal. Esses estudos destacam que, embora estejam presentes em grande número na Educação Básica, essas educadoras enfrentam obstáculos relacionados ao racismo estrutural e à invisibilidade profissional sendo minoria nos espaços de decisão e prestígio institucional.

Tais dados reforçam a necessidade de políticas públicas que promovam a equidade racial e de gênero na educação, tanto no acesso à formação docente quanto na ocupação de cargos de liderança e na valorização profissional das mulheres negras.

A baixa representatividade evidencia não apenas os desafios enfrentados por mulheres negras no acesso e permanência na carreira docente, mas denuncia um cenário em que a diversidade étnico-racial ainda não é efetivamente valorizada dentro das instituições escolares. Essa sub-representação tem implicações diretas na construção de ambientes educacionais inclusivos nos quais estudantes negras e negros possam se ver representados positivamente.

Maria se refere com relação a questão abordada com a seguinte afirmação:

A condição da pessoa negra sempre foi dificultada desde que recebeu a suposta liberdade. Pois bem sabemos que os negros quando libertos ficaram a margem da sociedade sem trabalho, sem moradia, marginalizados à mercê da prepotência dos brancos. As oportunidades demoraram aparecer e em poucas proporções. Pois o povo branco foram os privilegiados e por isso prevaleceram nesses espaços. Além disso, o homem negro, a mulher negra as vezes não se acham capazes e que não são aceitas. Penso muito sobre a determinação, a importância de se valorizar, de focar na ideia de que não existe ninguém melhor que ninguém. O número reduzido de pessoas negras no mercado de trabalho e nos lugares de destaque é uma realidade que tem mudado aos poucos. Depois de tantas lutas e resistência hoje temos mais oportunidades e é importante as pessoas negras se empoderarem do que elas são, do desejo de onde querem chegar. É certo que terão que enfrentar muitas dificuldades, nunca foi fácil, e já foi mais difícil. É de suma importância reconhecer que existe o racismo para cada vez mais tentar erradicar esse comportamento entre os nossos alunos, porém, mais importante ainda é incentivar os alunos e alunas negras a superarem esse tipo de preconceito, lutar pelos seus direitos e conquistarem seus espaços. (Maria, 2024, Roda de Conversa).

A fala da Docente Maria evidencia de forma contundente como a trajetória da população negra no Brasil é atravessada por um histórico de exclusões que ainda repercutem nas oportunidades de acesso ao mercado de trabalho e à educação. Ao afirmar que “a condição da pessoa negra sempre foi dificultada desde que recebeu a suposta liberdade”, a docente denuncia os efeitos persistentes da abolição inconclusa que libertou os corpos, mas não garantiu

direitos deixando a população negra à margem da sociedade. Sua reflexão sobre a autoimagem e o sentimento de não pertencimento que muitas vezes acometem homens e mulheres negras revela a dimensão subjetiva do racismo estrutural que não apenas exclui materialmente, mas desestabiliza emocionalmente. No entanto, sua trajetória de resistência e afirmação pessoal “eu fiz questão de internalizar que não existe ninguém melhor que eu por causa da cor da pele” aponta para o empoderamento como caminho de superação. Ao reconhecer avanços conquistados a partir das lutas históricas do povo negro a docente reforça a necessidade de promover o fortalecimento da autoestima de estudantes negros e negras estimulando-os a ocupar espaços de poder e visibilidade. Sua fala entrelaça denúncia, consciência crítica e ação pedagógica ao propor não apenas o combate ao racismo, mas o incentivo ativo à valorização da identidade negra no ambiente escolar.

Compartilhamos, na íntegra, o relato de Ana (2024, Roda de Conversa) sobre a segunda questão abordada, tecendo suas palavras como parte desta costura coletiva:

É preciso analisar de maneira geral a questão da mulher negra. O fato de ser mulher já dá uma redução nos números e quando vai pra questão de estar inserida no mercado de trabalho especialmente no âmbito de educacional que foi um pouco mais demorado para a mulher ter acesso. Eu acredito que em todos os setores o quantitativo de mulheres negras é bem inferior. Pode se perceber aqui em nossa escola que em sala de aula, com características bem fortes de negras somente eu e minha colega. Na verdade, todo brasileiro tem um pouco dessa mistura, mas os que de fato são negros e negras são poucos, especialmente mulheres. Já trabalhei em várias escolas em Açailândia, mas sempre com a mesma percepção. Mesmo sendo a maioria mulheres, poucas são negras. Pode se perceber isso de forma globalizada. As mulheres são a maioria no país, nas Universidades, na própria sala de aula a gente percebe que a quantidade de mulheres é maior. A quantidade de mulheres negras nesses espaços elitizados é menor porque o nosso acesso ao ambiente escolar e em outros lugares de destaques demorou um pouco mais. Essa não é uma realidade somente da nossa escola, da nossa cidade, mas é uma realidade geral.

A fala de Ana traz uma significativa contribuição à análise da representatividade de mulheres negras na docência ao articular as intersecções entre raça e gênero na ocupação dos espaços educacionais. Ao observar que “o fato de ser mulher já dá uma redução nos números” e que essa exclusão se intensifica quando se trata de mulheres negras a docente evidencia como as opressões se acumulam restringindo ainda mais o acesso e a permanência dessas mulheres em espaços de destaque. Essa constatação reforça o que os dados do Inep (2021) já indicam e aponta para um racismo estrutural que se manifesta silenciosamente na composição racial do corpo docente. Ao afirmar que “nosso acesso ao ambiente escolar e em outros lugares de destaque demorou um pouco mais”, a docente nos convida a compreender que a desigualdade

racial na docência não é fruto de uma ausência de interesse ou qualificação, mas sim resultado de um processo histórico excludente. Sua análise amplia o olhar para além da escola sinalizando que essa é uma realidade estrutural, generalizada e persistente que exige enfrentamento político, institucional e pedagógico.

As falas das docentes entrevistadas evidenciam de forma clara que o número reduzido de mulheres negras na docência é consequência de um processo histórico de exclusão que atravessa séculos. Enquanto Maria destaca os impactos da falsa liberdade concedida à população negra sem garantias de acesso a direitos básicos como trabalho, moradia e educação, Ana amplia esse olhar ao evidenciar como as intersecções entre gênero e raça aprofundam ainda mais as desigualdades. Ambas revelam que apesar de os espaços educacionais serem majoritariamente ocupados por mulheres a presença de mulheres negras com traços fenotípicos mais marcados é visivelmente inferior.

Dessa forma, a análise das narrativas reforça que a baixa representatividade de mulheres negras na docência não é um acaso estatístico, mas o reflexo de desigualdades que se perpetuam. Mais do que denunciar essa realidade é preciso criar estratégias para transformá-la. A valorização da diversidade étnico-racial, o incentivo à formação de docentes negras e a promoção de ambientes escolares inclusivos são caminhos essenciais para que o espaço educacional cumpra de fato seu papel social de justiça e equidade. O protagonismo das docentes negras como revelado nesta pesquisa é não apenas necessário, mas profundamente transformador.

6.6 Os contra pontos da aplicabilidade da Lei 10.639/2003

Esta subseção tem como objetivo discutir os limites e tensões que permeiam a efetivação da Lei 10.639/2003 no contexto escolar. Embora a legislação represente um avanço histórico na luta por reconhecimento da cultura e da história afro-brasileira na educação, sua implementação encontra entraves que vão desde a falta de formação docente até a resistência institucional em incorporar práticas antirracistas. Ao costurar relatos das docentes participantes com os dados da realidade educacional, buscamos compreender os fios que ainda não se entrelaçaram de forma plena, evidenciando que apesar das conquistas ainda há retalhos soltos e pontos frágeis que precisam ser reforçados para que a Educação Antirracista se consolide como prática cotidiana.

A Lei 10.639/2003 tem impacto ainda limitado na comunidade escolar pesquisada, apesar de sua relevância incontestável. Trata-se de uma comunidade majoritariamente negra e parda, como representado na Figura 19 - Gráfico Demonstrativo Cor/Raça - o que torna a aplicação da Lei ainda mais necessária para o reconhecimento da identidade e da história dos sujeitos ali presentes. Contudo, sua efetivação se limita nos entraves como a ausência de formação específica, resistência institucional e ações pontuais. As docentes interlocutoras que se engajam na implementação da Educação Antirracista adotam práticas pessoais de incentivo ao empoderamento negro a partir de conversas pontuais que promovem o fortalecimento da autoestima e da identidade racial de estudantes. Essas iniciativas, embora ainda isoladas, revelam o potencial transformador da Lei quando articulada com a escuta sensível e o compromisso ético dos docentes.

A promulgação da Lei 10.639/2003 representou um marco significativo na luta por uma Educação Antirracista no Brasil ao tornar obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no currículo escolar. No entanto, mais de duas décadas após sua implementação ainda são visíveis as limitações e os entraves para sua efetiva aplicabilidade nas escolas públicas e privadas do país. A despeito de seu caráter legal e da pertinência de sua proposta para a valorização da identidade negra e o enfrentamento do racismo a Lei muitas vezes é reduzida a ações pontuais, superficiais ou meramente simbólicas especialmente em datas comemorativas. Esta subseção se propõe a discutir os principais contrapontos observados na prática cotidiana da escola a partir das narrativas das docentes participantes refletindo sobre os limites institucionais, formativos e estruturais que ainda dificultam a consolidação de uma educação verdadeiramente comprometida com a equidade racial.

Ponderando sobre a Lei 10.639/2003 que torna obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar é basilar para refletir sobre como essa legislação se traduz na prática, no cotidiano da escola, diante disso Maria (2024) faz a seguinte consideração:

O currículo escolar não contempla esse tema em conformidade com a lei, pois o que se pode observar é que a abordagem do livro didático com relação aos negros continua da mesma forma como de 20 ou 30 anos atrás. Na disciplina de história por exemplo, entre diversos temas os de afrodescendentes é apresentado de forma vaga, somente um docente preparado e com a intenção de promover uma Educação Antirracista que defende a causa aproveita a abordagem para enfatizar, ajustar uma conversa, preparar algo mais para apresentar para os alunos. O planejamento é engessado com a carga horária sobrecarregada de conteúdos que pouco ou nada tratam sobre o tema. Pra falar a verdade somente no dia da Consciência Negra é preparado alguns cartazes e espalhados pela escola com informações superficiais sobre o real significado o que acaba por minimizar a responsabilidade de todos com relação ao cumprimento da lei.

O negro demorou pra ter oportunidade de estudar. Então como eles iriam desenvolver a história deles. A história foi contada da forma que o branco contou, pois só quem tinha oportunidade de estudo eram os brancos, os ricos e os grandes fazendeiro que tinham condições de levar um professor até a sua casa. O negro apenas trabalhava. Pra se tornar livre foram anos de luta, milhares de mortes e é apenas essa a história que é contada. Nunca foi dada a oportunidade a um negro pra que ele contasse a forma como ele viveu. Existem pessoas que sabem como seus descendentes viveram, que fizeram parte dessa triste realidade que pouco é dita e contada. Quando criança, eu fui em São Luís do Maranhão e eu conheci uma mulher que teve parentes que participaram de todo esse sofrimento. Ela contava histórias e mostravam pra gente coisas que a gente ficava arrepiada. Como eu era criança nessa época, me lembro que por vários dias fiquei com medo de dormir lembrando de tanta maldade que fizeram com os negros. Nunca vi um depoimento de um negro em forma de história escrita do que realmente ele passou. É possível que o que a gente ouve falar seja muito longe do que realmente aconteceu. Meu avô, se tivesse vivo hoje ele conseguiria contar as mazelas que viveu e vivenciou. Meu avô, conseguiu se sobressair e se tornar uma pessoa com bens, porém muitas histórias se entrelaçam nesse processo

A fala de Maria destaca uma preocupação central em relação à implementação da Lei 10.639/2003 no currículo escolar especialmente no que diz respeito à abordagem da história e cultura afro-brasileira. Ao afirmar que "o currículo escolar não contempla esse tema em conformidade com a Lei", a docente evidencia uma realidade preocupante: a persistência de uma abordagem superficial e desatualizada sobre a história dos afrodescendentes nos livros didáticos. Essa crítica é corroborada por estudos que apontam que apesar da obrigatoriedade da Lei muitos materiais didáticos ainda reproduzem narrativas que marginalizam a contribuição dos negros na formação da sociedade apresentando-os de maneira vaga e estereotipada.

A docente menciona que na disciplina de história os temas relacionados aos afrodescendentes são tratados de forma insatisfatória o que reflete uma falta de preparo e de intencionalidade na formação dos educadores. Ela ressalta que apenas um docente "preparado e com a intenção de promover uma Educação Antirracista" consegue aproveitar as oportunidades para aprofundar a discussão e enriquecer o aprendizado dos(as) docentes. Essa observação é fundamental pois indica que a responsabilidade pela implementação efetiva da Educação Antirracista não recai apenas sobre a legislação, mas também sobre a formação e a conscientização dos docentes. A formação contínua e a sensibilização dos docentes são essenciais para que possam integrar de maneira eficaz os conteúdos previstos pela Lei 10.639/2003 em suas práticas pedagógicas contribuindo assim para uma educação que valorize a diversidade e combata o racismo.

Portanto, a fala de Maria não apenas aponta para as falhas na implementação da Lei, mas sugere um caminho a ser seguido: a necessidade de um compromisso coletivo entre educadores, gestores e a comunidade escolar para garantir que a Educação Antirracista seja uma

realidade nas salas de aula. Segundo Silva (2019), a análise dos materiais didáticos utilizados nas escolas revela que apesar da obrigatoriedade da inclusão da história afro-brasileira muitos livros ainda apresentam uma visão superficial e estereotipada dos afrodescendentes o que compromete a formação de uma consciência crítica nos alunos.

Sobre a questão citada acima Ana (2024) faz a seguinte consideração:

O currículo não tem a intencionalidade de abordar esse tema. Ao analisar de forma detalhada a gente percebe que o que é realizado e de forma aleatória na escola é basicamente o dia 20 de novembro que é comemorado o dia da Consciência Negra, como se a lei se resumisse a simplesmente a alguma ação para ser realizada apenas nesse dia ou se muito fizer durante a semana. Na minha disciplina de Geografia por exemplo, no oitavo ano existem alguns capítulos que abordam sobre o continente africano, mas a gente não percebe a intensão dos livros em tratar da importância desse povo, de sua cultura, de suas descobertas e legado para o mundo. É falado basicamente sobre como se deu formação do continente e sua economia. Não aproveitam a oportunidade pra tratar sobre a cultura e sobre a importância do povo africano para a humanidade. Se o professor tiver essa percepção ele é quem deve providenciar os meios para aproveitar o tema para enriquecer essa abordagem. Infelizmente de forma nacional os professores não foram e não estão preparados para desenvolver algo significativo sobre essa temática. Na escola são desenvolvidos projetos, palestras e muitos outros movimentos sobre assuntos diversos, no entanto, não existe nenhum direcionamento ou ações sobre a discriminação racial. Acontecem na escola muitas piadas vestidas de brincadeiras em sala de aula de cunho racista. A princípio parece uma coisa boba de criança, mas que deixa marcas pra vida. Esse tema deveria ser abordado de forma mais sistemática na escola não somente no dia da Consciência Negra da forma que acontece nas escolas em geral. Não temos um currículo estruturado para essa organização. Os autores dos livros de história, provavelmente brancos, pois a maioria dos nossos autores são brancos, abordam esse tema na percepção deles, talvez por isso é abordado de maneira tão irrelevante a participação do negro na história do país. (Ana, 2024, Roda de Conversa).

O relato de Ana revela uma preocupação profunda com a ausência de ações direcionadas à questão da discriminação racial no ambiente escolar, apesar da realização de diversos projetos e palestras sobre outros temas. A constatação de que "na escola não existe nenhum direcionamento ou ações sobre a discriminação racial" evidencia uma lacuna significativa na abordagem educacional que pode perpetuar a desigualdade e o preconceito.

A docente destaca que embora a escola promova uma variedade de iniciativas a falta de um foco deliberado em questões raciais resulta em um espaço onde a discriminação pode se manifestar de maneiras sutis, como nas "piadas vestidas de brincadeiras" que ocorrem em sala de aula. Essa banalização do racismo muitas vezes minimizada como algo "bobo de criança" é alarmante, pois ignora o impacto duradouro que essas experiências podem ter na formação da identidade e na autoestima discentes. Estudos mostram que situações de discriminação, mesmo

que camufladas de brincadeiras podem deixar marcas emocionais e psicológicas profundas comprometendo o desenvolvimento social e acadêmico das crianças afetadas.

Além disso, a fala de Ana sugere a necessidade urgente de uma abordagem intencional e estruturada para a Educação Antirracista nas escolas. É fundamental que a instituição reconheça a urgência de discutir abertamente a discriminação racial e de implementar ações que promovam um ambiente inclusivo e respeitoso. Isso inclui não apenas a formação de docentes para lidar com questões raciais, mas a criação de espaços onde todos possam expressar suas experiências e sentimentos em relação ao racismo.

Ao longo da jornada nos reunimos para costurar uma colcha de retalhos que simboliza a complexidade e a beleza da Educação Antirracista. Cada fase dessa colcha representa não apenas experiências individuais, mas a interconexão de suas lutas e vitórias. As memórias de infância trazem à tona a resiliência desenvolvida diante de adversidades em que cada perda se transforma em uma lição, a força interior que como educadoras carregamos. Essas vivências ressaltam a pertinência de um ambiente escolar que acolha e valorize a diversidade desde os primeiros anos promovendo um aprendizado que respeite as identidades de cada discente.

As experiências de discriminação enfrentadas no ambiente escolar revelam a urgência de combater preconceitos que ainda persistem. Como docentes negras reconhecemos que embora haja esforços para promover a inclusão é fundamental que o currículo aborde com profundidade a história e a cultura afro-brasileira. Somente assim, será possível desafiar estereótipos e construir um espaço de aprendizado. A formação acadêmica e a prática pedagógica se entrelaçam formando um tecido rico em conhecimento e compromisso. Como docentes negras enfatizamos que a Educação Antirracista não é apenas uma responsabilidade individual, mas um esforço coletivo que deve envolver toda a comunidade escolar. É preciso que todos os docentes e discentes estejam preparados e engajados nessa luta promovendo um ambiente onde todas as vozes sejam ouvidas.

Finalmente, os relatos sobre nossas jornadas antirracistas evidenciam a relevância de narrativas que celebram a diversidade e a resistência. Compartilhamos nossas experiências como formas de empoderamento, mostrando que a luta contra o racismo é um processo contínuo que exige coragem e determinação. Através das narrativas buscamos inspirar não apenas nossos discentes, mas toda a comunidade a se unir em prol de uma educação mais justa. Ao unirmos os retalhos concluímos que a construção de uma colcha antirracista é um ato de resistência e esperança. Cada pedaço costurado representa uma história, uma luta e um sonho compartilhado

por todas. Por meio dessa colcha reafirmamos o compromisso de criar um presente em que a diversidade seja celebrada e cada discente independentemente de sua origem racial possa se sentir valorizado e respeitado. Essa colcha, portanto, é mais do que um símbolo; é um chamado à ação para transformar a educação em um espaço de inclusão e equidade.

7 COSTURANDO SENTIDOS COM A TESSITURA DO GUIA INSTRUTIVO SOBRE A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

A construção do “Guia Instrutivo sobre a Educação Antirracista: uma colcha de saberes e possibilidades”, nasceu do compromisso ético-político de articular teoria, escuta sensível e práticas pedagógicas voltadas para a promoção da equidade racial no ambiente escolar. Ao longo do processo de pesquisa as vozes das docentes negras que compartilharam suas narrativas foram costuradas com delicadeza e força à proposta de um material que pudesse dialogar com a realidade cotidiana da escola pública e com os desafios enfrentados por educadores(as) comprometidos(as) com uma Educação Antirracista.

Inspirado na metáfora da colcha de retalhos o Guia Instrutivo foi sendo tecido com múltiplas referências: os aportes teóricos que sustentam o campo da Educação Antirracista, os relatos de vivências das docentes entrevistadas, os marcos legais e políticos que orientam as práticas escolares, bem como as experiências e inquietações da pesquisadora durante o percurso investigativo. Cada seção do Guia foi pensada como um retalho carregado de sentido, afetos e intencionalidade pedagógica formando um conjunto coeso, embora diverso, que valoriza os saberes produzidos por sujeitos historicamente silenciados.

A escolha por desenvolver a pesquisa com docentes negras de uma escola pública de Açailândia no Estado do Maranhão está vinculada ao reconhecimento da relevância social, histórica e pedagógica de seus contextos de atuação. A escola em questão atende majoritariamente estudantes negros e negras, periféricos inseridos(as) em uma região marcada por desigualdades estruturais e por um passado profundamente atravessado por disputas de terra, exploração de mão de obra e apagamento cultural. Nesse cenário, as ações pedagógicas desenvolvidas por essas docentes emergem como formas de resistência e de reinvenção do cotidiano escolar. Suas experiências muitas vezes silenciadas nos espaços formais oferecem um campo fértil para compreender como a Educação Antirracista é vivida e construída na escola por meio de escolhas didáticas, escutas atentas e enfrentamentos diários ao racismo. Valorizar essas narrativas é, portanto, um gesto político de reconhecimento dos saberes das mulheres negras e da potência transformadora da escola pública.

O principal objetivo do Guia Instrutivo é oferecer subsídios pedagógicos, teóricos e metodológicos que favoreçam a construção de práticas escolares antirracistas no contexto da Educação Básica. A proposta vai além da sensibilização porque pretende instigar a ação

consciente e comprometida, oferecendo caminhos possíveis, contextualizados e críticos para o enfrentamento das desigualdades raciais presentes no cotidiano escolar. É fundamental que os(as) docentes se reconheçam como agentes de transformação e compreendam a urgência de uma postura ativa frente ao racismo estrutural que também se manifesta de maneira sutil e cotidiana no espaço escolar.

A responsabilidade com a Educação Antirracista não deve ser vista como uma tarefa isolada ou complementar à prática docente, mas como um compromisso permanente com a justiça social e com o direito de todos(as) discentes a uma educação de qualidade, inclusiva e plural. Como afirma Nilma Lino Gomes (2017), é preciso compreender a Educação Antirracista como um projeto político-pedagógico que questiona as estruturas desiguais da sociedade brasileira e propõe novas formas de construir conhecimento. Nesse sentido, docentes precisam reconhecer que suas escolhas didáticas, falas, silêncios e atitudes têm impacto direto na formação das subjetividades e no enfrentamento ou reprodução do racismo no espaço escolar.

A atuação comprometida com a Educação Antirracista exige não apenas o conhecimento sobre a história e a cultura afro-brasileira e africana, mas também a disposição para revisar práticas pedagógicas, enfrentar resistências e transformar ambientes escolares marcados por desigualdades. Isso implica desenvolver ações intencionais e contínuas no cotidiano escolar, como valorizar referências negras no currículo, garantir a escuta de estudantes vítimas de discriminação, denunciar violências simbólicas e combater estereótipos que inferiorizam identidades negras. Para que isso se efetive é necessário que docentes desenvolvam uma escuta atenta e sensível às diferentes formas de manifestação do racismo no ambiente escolar, bem como uma atitude propositiva diante das situações que demandam posicionamento ético e pedagógico. Reconhecer o racismo institucional, intervir frente a práticas discriminatórias e revisar o currículo são tarefas que exigem formação contínua, reflexão crítica e disposição para transformar.

Experiências como as descritas por bell hooks (2013) reforçam que a prática pedagógica antirracista está intimamente ligada ao reconhecimento da subjetividade discentes, à valorização de suas vivências e à criação de um ambiente de escuta mútua, confiança e respeito. Ela propõe uma educação como prática da liberdade, que rompe com modelos autoritários e promove o empoderamento de estudantes negros e negras em sua integralidade. Para a autora, esse empoderamento acontece quando discentes se veem como produtores de conhecimento,

quando suas vozes são legitimadas e a sala de aula se torna um espaço de resistência, de pertencimento e de possibilidade.

O empoderamento discente conforme hooks, não é um processo individualista ou isolado, mas um gesto coletivo que desafia as hierarquias tradicionais e fortalece vínculos entre professores(as) e estudantes ampliando as possibilidades de aprendizagem e engajamento crítico. Ao promover esse tipo de ambiente o(a) docente estimula a autoestima, a expressão identitária e a participação ativa de estudantes negros e negras reforçando seu lugar de pertencimento na escola e na sociedade.

Além disso, autores como Kabengele Munanga (2005) alertam para a seriedade da formação docente como eixo estruturante da luta antirracista na escola. Para ele não basta incluir conteúdos afro-brasileiros nos currículos, mas é preciso garantir que docentes estejam preparados(as) para abordá-los com conhecimento, respeito e criticidade. A formação inicial e continuada, nesse sentido, deve levar em conta não apenas o conhecimento teórico sobre o racismo, mas também suas manifestações históricas e atuais no contexto brasileiro. É necessário que essas formações ofereçam ferramentas práticas, críticas e contextualizadas, capazes de apoiar os(as) docentes no enfrentamento cotidiano das desigualdades raciais nas escolas. Somente com uma preparação sólida, embasada em experiências concretas e sustentada por referenciais teóricos consistentes será possível consolidar uma atuação docente que vá além da neutralidade e se comprometa efetivamente com a justiça racial e com a construção de uma educação verdadeiramente emancipadora.

Nesse sentido, o Guia Instrutivo busca contribuir para que docentes desenvolvam a capacidade de reconhecer situações de discriminação racial e micro violências dentro da escola, desde atitudes naturalizadas entre discentes até silenciamentos institucionais. A efetivação da Educação Antirracista exige um olhar crítico e sensível para o ambiente escolar, bem como a adoção de estratégias cotidianas de enfrentamento ao racismo que incluam desde a mediação de conflitos até a revisão de conteúdo, linguagens e materiais didáticos.

Além disso, desenvolver a autoestima de discentes negros e negras é outro passo essencial para a construção de uma escola verdadeiramente antirracista. A experiência escolar, para muitos desses discentes é atravessada por processos de exclusão simbólica, estigmatização e racismo estrutural que impactam diretamente sua percepção de si e de seu lugar no mundo. A escola, nesse contexto, deve assumir a responsabilidade de promover ações pedagógicas que reconheçam, valorizem e reafirmem as identidades negras de forma positiva e potente. Isso

inclui trabalhar com referências afirmativas, ampliar a representatividade nos conteúdos e nas imagens utilizadas, acolher as experiências e trajetórias de discentes e criar espaços onde possam se expressar com segurança e orgulho. A elevação da autoestima não é apenas um benefício individual pois contribui para a formação de sujeitos críticos, confiantes e engajados na transformação de sua realidade e da sociedade.

Embora o material tenha sido especialmente pensado para docentes do Ensino Fundamental seu conteúdo também se mostra relevante para gestores(as) escolares, coordenadores(as) pedagógicos(as) e outros profissionais da educação envolvidos(as) na formação humana, cidadã e crítica de discentes. Além disso, o Guia Instrutivo pode ser utilizado em cursos de formação inicial e continuada, funcionando como recurso de reflexão e prática.

O Guia Instrutivo foi estruturado em eixos temáticos que dialogam com os pilares da Educação Antirracista: identidade, história, cultura afro-brasileira e africana, e práticas pedagógicas antidiscriminatórias. Essa organização busca oferecer uma abordagem sistemática e integrada da temática racial superando o tratamento pontual que muitas vezes é dado à questão no ambiente escolar. Cada eixo temático foi pensado para permitir ao corpo docente aprofundar dimensões fundamentais da formação dos sujeitos estimulando o reconhecimento de suas identidades, a valorização das heranças culturais africanas e afro-brasileiras e a proposição de práticas pedagógicas que desafiem o racismo em suas múltiplas expressões.

Para tanto, a estrutura dos eixos se baseia nas diretrizes da Lei 10.639/2003 e nas orientações curriculares nacionais sendo enriquecida pelas narrativas das docentes negras entrevistadas e pelos marcos teóricos da Educação Antirracista. A proposta é oferecer um material que articule conteúdos conceituais com experiências concretas e sugestões práticas, favorecendo o planejamento pedagógico e a construção coletiva do conhecimento. Ao promover essa articulação entre teoria, prática e escuta, o Guia contribui para que o trabalho antirracista seja contínuo, transversal e efetivamente transformador no contexto escolar.

Outra parte significativa do Guia Instrutivo é a apresentação de um quadro com sugestões de atividades organizadas por componente curricular. Essa escolha metodológica visa oferecer possibilidades concretas de inserção da Educação Antirracista em diferentes áreas do conhecimento respeitando as especificidades de cada disciplina sem perder de vista o caráter transversal e interdisciplinar da temática racial. Ao sugerir propostas pedagógicas contextualizadas reconhecemos que o enfrentamento ao racismo na escola não se limita às aulas de História, mas deve permear todas as práticas educativas, da Matemática às Artes, da Língua

Portuguesa às Ciências Naturais. Essa abordagem amplia as formas de desempenho do tema favorecendo a construção de saberes críticos, o diálogo entre culturas e a valorização das contribuições africanas e afro-brasileiras na formação do pensamento científico, artístico e linguístico. Além disso, o quadro oferece caminhos possíveis para planejar suas aulas de forma mais consciente e engajada, contribuindo para a efetivação de um currículo comprometido com a justiça racial.

A metodologia de elaboração do Guia Instrutivo envolveu a articulação entre pesquisa bibliográfica, análise documental e escuta narrativa, com o objetivo de construir um material que fosse ao mesmo tempo fundamentado teoricamente e enraizado nas experiências vividas por docentes negras em sua prática cotidiana. As falas das docentes negras entrevistadas foram incorporadas ao material como elementos centrais, em caixas de destaque intituladas Retalhos da Vivência, que atravessam o conteúdo com reflexões, memórias e experiências potentes sobre a realidade da educação pública e o enfrentamento ao racismo na escola. A presença dessas narrativas não cumpre apenas uma função ilustrativa, atua como fio condutor da proposta pedagógica revelando as estratégias de resistência. Essa escolha reafirma o lugar da escuta como estratégia metodológica e política na produção de materiais formativos, fortalecendo a ideia de que os saberes docentes, especialmente os que partem de mulheres negras, são fontes legítimas e fundamentais na construção de uma Educação Antirracista.

No aspecto visual da capa do Guia Instrutivo buscou incorporar elementos da estética afro-brasileira, valorizando a representatividade da população negra e o simbolismo da colcha de retalhos como expressão de coletividade, memória e resistência. A seleção de imagens e elementos visuais foi orientada pela intencionalidade de acolher o olhar, provocar o afeto e transmitir o sentido político-pedagógico do material. Os recursos pedagógicos sugeridos, como planos de aula, indicações de livros, vídeos e dinâmicas, foram escolhidos com base em seu potencial de estimular o pensamento crítico, o protagonismo estudantil e o respeito às identidades étnico-raciais.

Nesse sentido, a utilização de recursos didáticos diversificados é uma dimensão fundamental da prática pedagógica antirracista, pois amplia as possibilidades de aprendizagem e favorece o reconhecimento e a valorização das múltiplas identidades presentes no espaço escolar. Incorporar obras literárias de autores(as) negros(as), músicas, filmes, pinturas, produções culturais afro-brasileiras e africanas, bem como elementos do cotidiano de discentes, fortalece uma abordagem plural do conhecimento e rompe com a lógica eurocêntrica que

historicamente dominou os currículos escolares. Além disso, ao trabalhar com diferentes linguagens e formatos, o(a) docente potencializa a participação ativa dos(as) discentes, promove o diálogo intercultural e contribui para a construção de uma educação mais sensível e inclusiva. A diversidade de recursos, portanto, não é apenas uma escolha metodológica, mas um posicionamento político que reconhece os saberes e as expressões culturais negras como parte legítima e indispensável da formação escolar.

Garantir que discentes negros e negras se reconheçam como sujeitos centrais no cotidiano escolar é um dos pilares da Educação Antirracista. Isso significa criar condições para que esses(as) discentes vejam suas histórias, culturas, estéticas e vivências representadas nos conteúdos curriculares, nos materiais didáticos, nas práticas pedagógicas e nos espaços de decisão dentro da escola. Quando crianças e jovens negros(as) se reconhecem positivamente nos saberes escolares, desenvolvem autoestima, senso de pertencimento e confiança em suas potencialidades. Esse reconhecimento é fundamental para romper com os processos de exclusão simbólica que marcam historicamente a trajetória de discentes negros(as) no Brasil. Assim, promover o protagonismo estudantil negro e garantir sua escuta ativa são ações educativas que contribuem na construção de ambientes escolares democráticos, plurais e afetivamente seguros.

Apesar dos avanços representados pela promulgação da Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatória a inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo escolar, ainda é perceptível a baixa ênfase dedicada a essa temática nos livros didáticos e nas propostas curriculares. Muitos materiais tratam o assunto de forma superficial, episódica ou restrita ao mês de novembro, ignorando a complexidade, a diversidade e a centralidade das contribuições negras na formação da sociedade brasileira. Essa lacuna contribui para a manutenção do silenciamento e da invisibilização de pessoas negras no processo educativo, dificultando o reconhecimento da pluralidade cultural como parte estruturante do conhecimento escolar. Assim, a implementação efetiva da lei requer não apenas sua presença nos textos legais, mas um esforço político e pedagógico intencional por parte das redes de ensino, das editoras e dos(as) docentes para garantir que a história e cultura negra estejam integradas de forma transversal, contínua e significativa ao currículo.

Outro cuidado foi garantir que o Guia Instrutivo estivesse disponível em diferentes formatos, contemplando sua usabilidade e acessibilidade. Elaborado em versão digital, o material permite leitura em dispositivos móveis, impressão e apresentação em ambientes

formativos. Essa escolha visa ampliar o alcance do conteúdo e favorecer sua aplicação em diversos contextos escolares, inclusive em formações coletivas.

Assim, a tessitura do Guia Instrutivo foi mais do que uma produção técnica foi um gesto político, afetivo e pedagógico de valorização dos saberes negros e das vozes das docentes que resistem e educam. Cada parte do material foi pensada para provocar, acolher e inspirar. Espera-se que, ao chegar às mãos de docentes possa contribuir para que novas colchas de saberes e práticas sejam costuradas nas escolas brasileiras — colchas que representem, acolham e libertem.

A COLCHA DAS CONSIDERAÇÕES

Nesta dissertação utilizamos a metáfora da colcha de retalhos para ilustrar a Educação Antirracista e suas múltiplas contribuições na percepção de docentes negras em uma escola pública de Açailândia - Maranhão. Assim como uma colcha de retalhos é composta por diversos pedaços de tecido que se unem para formar um todo coerente e significativo, a Educação Antirracista é construída a partir das experiências, saberes e lutas de diferentes indivíduos e grupos sociais. Para tanto, os resultados da pesquisa revelaram que as docentes negras percebem a Educação Antirracista não apenas como uma abordagem pedagógica, mas como um meio de resistência e empoderamento. Cada relato e experiência compartilhada por essas educadoras representa um "retalho" que ao ser costurado junto aos outros forma um padrão de luta contra a desigualdade racial. Essa diversidade de vozes e experiências é fundamental para a construção de um ambiente escolar inclusivo, valorizado e respeitado.

Além disso, a colcha de retalhos da Educação Antirracista destaca a necessidade de formação contínua de docentes. A capacitação em temas relacionados à racialidade e à diversidade é essencial para que docentes possam abordar questões raciais de maneira crítica e eficaz. Essa formação deve incluir a valorização das culturas e histórias afro-brasileiras promovendo uma educação que não apenas reconheça, mas celebre a diversidade.

A metáfora da colcha de retalhos também nos leva a refletir sobre a urgência de um compromisso coletivo na luta contra o racismo. Assim como cada retalho tem seu próprio valor e significado cada membro da comunidade escolar - docentes, discente, equipe gestora e famílias e tem uma função a desempenhar na construção de uma Educação Antirracista. Essa colaboração é vital para que possamos enfrentar as desigualdades e promover uma cultura de respeito e inclusão. Nesse pressuposto, a Educação Antirracista assim como uma colcha de retalhos é um processo dinâmico e em constante construção. As contribuições das docentes negras em Açailândia não apenas enriquecem a prática pedagógica, mas fortalecem a luta por justiça racial e equidade na educação que depende da capacidade de integrar vozes e experiências formando um tecido social que reflita a pluralidade e a riqueza da nossa sociedade.

Esta pesquisa nasceu da escuta sensível e do compromisso ético e político com a construção de uma educação que acolha, reconheça e transforme realidades marcadas pelas desigualdades raciais. Ao longo deste percurso costuraram-se experiências pessoais, narrativas

de docentes negras e referenciais teóricos e metodológicos que sustentam a Educação Antirracista como prática viva e necessária.

Minha trajetória pessoal, apresentada ao longo do trabalho por meio da metáfora da colcha de retalhos, representa uma reflexão profunda sobre as experiências que nortearam minha vida. Cada vivência relatada revela aspectos distintos que, quando entrelaçados formam uma narrativa rica e multifacetada. As adversidades enfrentadas na infância, especialmente as perdas significativas contribuíram para o desenvolvimento da minha resiliência. Esses momentos difíceis não apenas fortaleceram meu caráter, como também me ensinaram a encarar os obstáculos com coragem e determinação.

Com o passar do tempo vieram à tona vivências marcadas por discriminações ainda na educação infantil, situações que me impactaram profundamente e refletem uma realidade ainda enfrentada por muitas crianças. Essas experiências serviram como alerta para a urgência de uma educação que reconheça e combata o racismo em todas as suas formas. Assim, na caminhada como docente, formação acadêmica e experiências práticas consolidaram em mim uma compreensão crítica sobre a função da educação como agente de transformação social. Reafirmou-se a necessidade da formação continuada e da consciência racial como pilares fundamentais para a implementação de uma Educação Antirracista no cotidiano escolar.

Ao compartilhar meu compromisso com a luta antirracista revelei não apenas um processo individual de consciência, mas também um alinhamento com a coletividade que busca justiça racial porque se trata-se de uma jornada em constante construção entrelaçada com as vivências de outras pessoas que, assim como eu, resistem e insistem em um mundo mais justo.

Minha história de vida, portanto, não se apresenta apenas como narrativa pessoal, mas como testemunho da profunda interconexão entre experiências individuais e questões sociais. A metáfora da colcha de retalhos revela como cada experiência, entrave e conquista contribuem para uma trajetória marcada por aprendizado, resistência e esperança. Essa costura simbólica convida à reflexão: ao narrarmos e reconhecermos nossas histórias também colaboramos para a construção de um presente mais equitativo, no qual a educação ocupa um lugar essencial na valorização da diversidade e no enfrentamento do racismo.

Sendo assim, a metáfora da colcha de retalhos que orientou a tessitura deste trabalho não foi uma escolha aleatória: representa a ancestralidade, a pluralidade de histórias, saberes e práticas que, ao se entrelaçarem formam uma educação comprometida com a justiça social. Cada fio costurado, seja por meio das minhas memórias, das falas das docentes interlocutoras

ou dos conceitos estudados reafirma que a Educação Antirracista se faz na articulação entre o eu e o coletivo, entre a teoria e a prática, entre a resistência e a esperança.

A construção desta pesquisa apoia-se em fundamentos teóricos e metodológicos que dialogam diretamente com minha história de vida e com as experiências de docentes negras. As escolhas metodológicas, longe de serem neutras ou meramente técnicas, são atravessadas por aspectos pessoais e sociais o que evidencia a potência das narrativas na construção do conhecimento. De forma que optar por uma abordagem qualitativa foi essencial para mergulhar nas realidades subjetivas e contextuais das participantes. Essa escolha permitiu compreender com maior profundidade as dinâmicas da discriminação racial no ambiente escolar, bem como as lutas cotidianas pela inclusão e valorização da diversidade. Mais do que enriquecer a análise essa metodologia ofereceu um espaço legítimo para que as vozes das docentes fossem ouvidas, acolhidas e respeitadas. Ao refletir sobre a (auto)biografia como método de pesquisa em educação evidenciei o modo como minha trajetória pessoal se entrelaça com o processo investigativo. A perspectiva de quem vivencia a temática estudada confere autenticidade à análise e evidencia que o conhecimento se constrói a partir de um diálogo constante entre o eu e o outro. Esse entrelaçamento entre teoria e vivência revela um caminho potente para compreender realidades muitas vezes silenciadas.

Nesse viés, os resultados da pesquisa em uma primeira constatação, revelaram que as docentes negras se constituíram como mulheres negras a partir de uma trajetória marcada pelo racismo, vivenciado em sua forma mais brutal em suas infâncias, nos espaços escolares e ao longo da vida. Mas, não tinham suporte do sistema educacional no combate e proteção, tendo em vista a tenra idade. A segunda constatação diz respeito a longa caminhada que essas docentes tiveram no processo de construção identitária frente as exclusões e a total ausência de abordagens de uma Educação Antirracista quando mais precisaram, enquanto discentes da escola básica, na fragilidade de suas infâncias. Isso evidencia o potencial da educação em perpetuar o racismo ou suprimi-lo.

As relações de suas narrativas autobiográficas com a Educação Antirracista se materializam em seus discursos empoderados, após conquistarem os espaços que lhes são ocupados por direito, com força de mulher negra e capacitadas a atuarem como docentes em um sistema excludentes.

Essas narrativas autobiográficas revelam uma percepção de Educação Antirracista não apenas como uma necessidade para construção de abordagem pedagógica, mas como um meio

de resistência e empoderamento. Cada relato e experiência compartilhada por essas docentes representa um "retalho" que ao ser costurado junto aos outros forma um padrão de luta contra a desigualdade racial. Essa diversidade de vozes e experiências é fundamental para a construção de um ambiente escolar inclusivo, valorizado e respeitado.

As narrativas das docentes negras emergem, nesse contexto, como fonte rica e legítima de pesquisa. Elas revelam experiências, dificuldades e conquistas que frequentemente escapam às abordagens tradicionais. Ao dar visibilidade a essas histórias a pesquisa contribui para a valorização das trajetórias de mulheres negras na educação e amplia as possibilidades de compreensão sobre o que é ser docente em uma sociedade marcada pelo racismo estrutural.

O entrelaçamento entre teoria e prática, experiência pessoal e vivência coletiva, fortalece a pesquisa e aponta caminhos metodológicos que reconhecem e valorizam as vozes historicamente invisibilizadas. Essa conexão transforma o espaço da dissertação em um campo de diálogo e reflexão onde a teoria ganha corpo e sentido nas práticas que constroem e reinventam o cotidiano educacional.

A escola enquanto espaço social e formativo revela-se como um ponto fundamental para a promoção de uma Educação Antirracista. Atuando como um ponto de interseção entre diferentes experiências e realidades étnico-raciais, ela carrega o potencial de se transformar em um território de acolhimento, reconhecimento e valorização das identidades. Ao analisar o contexto da escola campo investigada é possível perceber avanços e iniciativas voltadas para práticas antirracistas, embora ainda existam empecilhos significativos a serem enfrentados. Para que a diversidade seja de fato celebrada é necessário que as questões raciais sejam abordadas com seriedade e transparência permitindo que as pessoas se sintam representadas e respeitadas.

A composição étnico-racial do corpo docente e dos demais profissionais da escola é um fator determinante nesse processo. Ter uma equipe que reflita a diversidade da comunidade escolar contribui para a construção de uma cultura institucional mais justa e inclusiva. Esses profissionais atuam como referências positivas e agentes de transformação, fortalecendo uma educação que valoriza as múltiplas identidades presentes no ambiente escolar.

O conceito de "ponto luva", adotado como metáfora neste trabalho remete a uma costura cuidadosa, minuciosa e acolhedora. Ele simboliza uma prática pedagógica que integra diferentes vozes e vivências com sensibilidade e intencionalidade. Essa abordagem demanda um compromisso real da gestão e docentes em promover uma educação que reconheça a diversidade, e, a incorpore como princípio estruturante do processo educativo.

Um outro entrave significativo identificado é a resistência velada ao debate racial, muitas vezes disfarçada pelo discurso da igualdade abstrata, uma ideia que ao apagar as diferenças acaba por silenciar desigualdades estruturais. A superação desse mito exige uma postura crítica e consciente que enfrente as complexidades da raça na formação social e educacional. Assim, evidencia-se que a construção de uma Educação Antirracista exige um compromisso contínuo que transcende ações isoladas. É preciso integrar essa perspectiva à prática cotidiana da escola promovendo um ambiente de escuta, respeito e transformação. A luta contra o racismo, nesse contexto, é uma prática diária que reconhece a diversidade como um valor essencial para o pleno desenvolvimento de uma sociedade mais justa e equitativa.

As experiências das docentes negras no contexto educacional revelam uma complexidade marcada por dificuldades constantes e por uma luta contínua contra o racismo estrutural. A construção de uma colcha antirracista, metáfora que atravessa esta pesquisa exige o reconhecimento dessas trajetórias como partes constituintes de um tecido coletivo de resistência. O racismo estrutural se apresenta como uma das maiores barreiras para a efetivação de uma educação inclusiva e equitativa. Ele age como um ponto crítico no tecido social, desfazendo ou dificultando os esforços empreendidos por mulheres e docentes negras em suas jornadas profissionais e pessoais. Essa realidade mostra que os obstáculos enfrentados não são meramente individuais, mas estão enraizados em estruturas que perpetuam a desigualdade racial nas esferas social, política e educacional. É nesse cenário que se evidencia a necessidade de costurar com intencionalidade e firmeza uma rede de apoio e transformação.

As histórias de vida das docentes negras ao serem narradas tornam-se instrumentos de resistência, empoderamento e valorização identitária. Esses relatos revelam vivências singulares e, ao mesmo tempo, constroem um espaço de pertencimento coletivo. Ao desafiar as narrativas hegemônicas, as docentes participantes desta pesquisa promovem uma consciência crítica e antirracista que contribui para ressignificar o lugar da mulher negra na educação. As trajetórias das interlocutoras da pesquisa revelam um contexto social e educacional profundamente imbricado pelo racismo. Suas experiências, marcadas por exclusões e superações evidenciam a potência da metáfora da costura. A agulha, com sua ponta afiada, representa o ato de romper camadas, de penetrar nas profundezas das estruturas discriminatórias; enquanto a linha, fina e resistente, sustenta os pontos conectando histórias e sustentando a Educação Antirracista com firmeza e sensibilidade.

Essa análise aponta para a riqueza e a profundidade dos relatos das docentes negras, destacando a interconexão entre suas vivências pessoais e os sistemas sociais que transformam o ambiente educacional. Ao abordar o racismo estrutural por meio das narrativas a pesquisa ilumina os caminhos de resistência e resiliência trilhados por essas mulheres. A construção de uma colcha antirracista, nesse sentido, não é tarefa solitária: exige o alinhavo coletivo de vozes, experiências e saberes onde cada fio é essencial para costurar a transformação social e educacional que se almeja.

As experiências narrativas apresentadas ao longo desta pesquisa revelam como a partilha de histórias de vida contribui para a formação da identidade racial e o empoderamento de discentes negras. Ao compreender como as trajetórias pessoais influenciam a construção de uma consciência racial crítica é possível perceber a potência das narrativas como ferramenta educativa dentro e fora do ambiente escolar.

Nesse contexto a roda de costuras, metáfora utilizada para simbolizar os espaços de diálogo e acolhimento entre as docentes representa um território seguro onde as vozes negras podem ser ouvidas, valorizadas e respeitadas. Esse ambiente de escuta ativa favorece o fortalecimento de uma identidade racial positiva permitindo que mulheres negras se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias. O processo de autoidentificação emerge como elemento central nesse percurso. Ao reconhecer e valorizar suas raízes as docentes constroem uma autoestima sólida e desenvolvem um senso de pertencimento que ultrapassa os limites da escola. Esse processo contínuo as fortalece para desafiar estereótipos, resistir aos preconceitos e afirmar sua presença no espaço educacional com autonomia e dignidade.

Sendo assim, as múltiplas identidades assumidas por essas mulheres enquanto negras, docentes, cidadãs expõem a complexidade das vivências atravessadas por diferentes formas de desigualdade. Essas identidades não são homogêneas, mas se entrelaçam e se ajustam como retalhos costurados com cuidado revelando as especificidades enfrentadas no cotidiano escolar e na sociedade em geral.

Outro ponto de destaque está na aplicabilidade da Lei 10.639/03, que embora represente um avanço legal significativo ainda encontra resistências na prática educativa. Muitas escolas enfrentam dificuldades para integrar efetivamente a história e cultura afro-brasileira ao currículo, seja pela ausência de formação adequada dos profissionais, seja pela persistência de

discursos que minimizam as questões raciais. Nesse sentido a efetivação da Lei exige mais do que normativas, requer comprometimento ético e político com a transformação social.

No entanto, a análise também evidenciou as barreiras persistentes na implementação da Lei n. 10.639/2003. A resistência à inclusão da cultura e história afro-brasileira no currículo escolar aliada à falta de formação adequada ainda representa um entrave significativo na promoção de uma Educação Antirracista. Os dados apresentados mostram que apesar dos esforços de algumas instituições é necessário um compromisso mais profundo e estruturado para que a Educação Antirracista se torne uma realidade efetiva nas escolas.

A análise do currículo, do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e do Regimento Interno da escola revelou uma fragilidade recorrente na efetivação da Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana na educação. Embora os documentos façam menções pontuais à diversidade cultural e à valorização da igualdade racial, essas referências se apresentam de forma genérica, desarticuladas de ações pedagógicas concretas e, muitas vezes, relegadas a datas comemorativas. O currículo carece de diretrizes que assegurem a presença contínua e transversal de conteúdos antirracistas nos diferentes componentes curriculares. O PPP, por sua vez, trata a questão racial como um princípio abstrato, sem indicativos práticos de como será abordada no cotidiano escolar. Já o Regimento Interno mostra-se ainda mais distante, limitando-se a normativas disciplinares sem qualquer menção à formação crítica sobre o racismo estrutural. Essa lacuna evidencia que, apesar da legislação vigente há mais de duas décadas, ainda persiste um abismo entre a normativa legal e sua implementação efetiva nos documentos norteadores, e consequentemente, da prática educativa.

Ao valorizar as narrativas de vida e suas metáforas costuradas com afeto e resistência, a pesquisa evidencia que a construção de uma identidade racial positiva é um processo coletivo, contínuo e fundamental para o enfrentamento do racismo estrutural. A educação deve ser, portanto, um espaço fértil para que essas histórias floresçam contribuindo para a formação de sujeitos conscientes e para a construção de uma sociedade humanizada.

Ao longo desta dissertação exploramos as complexas interseções entre a Educação Antirracista e as experiências de docentes negras utilizando a metáfora da colcha de retalhos para ilustrar a riqueza e a diversidade das vivências que compõem essa narrativa. Nas seções abordadas ficou evidente que a construção de uma educação que respeite e valorize a

diversidade racial é um processo multifacetado que requer um comprometimento coletivo de toda a comunidade escolar.

A análise das narrativas de vida e experiências pessoais das docentes destacou a resiliência e a força dessas educadoras que mesmo diante das adversidades impostas pelo racismo estrutural continuam a lutar por uma educação que promova discussões sobre a formação da identidade racial e o empoderamento de discentes negras, revelaram a necessidade de criar espaços de acolhimento nos quais as vozes dessas discentes possam ser ouvidas e valorizadas. A roda de costuras como símbolo de compartilhamento e solidariedade representa um caminho para fortalecer a autoidentificação e a autoestima das discentes contribuindo para a formação como protagonistas de suas histórias.

A partir dos dados, referências e debates apresentados entende-se que a luta por uma Educação Antirracista é um processo contínuo e coletivo. As experiências das docentes negras e suas narrativas são fundamentais para a construção de um ambiente escolar que celebre a diversidade. A partir da escuta de narrativas, do reconhecimento das violências simbólicas e do incentivo ao pensamento crítico a Educação Antirracista contribui para a formação de indivíduos mais conscientes, empáticos e comprometidos com a equidade e em especial fortalece discentes e docentes negros e negras criando possibilidades de pertencimento, autoestima e visibilidade, fundamentais para o exercício pleno da cidadania. É imprescindível que continuemos a costurar essa colcha de retalhos unindo esforços para enfrentar as desigualdades raciais e promover respeito e valorização das pessoas negras. Assim, esta dissertação não apenas contribui para o campo da Educação Antirracista, mas serve como um convite à reflexão e à ação em que possamos continuar a construir uma educação que realmente reflita a riqueza da diversidade brasileira promovendo um espaço de aprendizagem inclusivo.

A partir dessa costura narrativa onde cada linha bordada trouxe memórias, resistências e esperanças, as falas das docentes ecoam como pontos finais que não encerram, mas abrem caminhos. Cada mulher negra entrevistada deixou com suas palavras um retalho singular nesta colcha de afetos e lutas. Suas falas carregam o peso da exclusão e a leveza da superação, a dor da memória e a coragem do enfrentamento. As falas das docentes participantes desta pesquisa trouxeram reflexões potentes sobre suas trajetórias, vivências e práticas pedagógicas marcadas por enfrentamentos, resistências e reconstruções. Através das narrativas foi possível perceber como a Educação Antirracista atravessa suas histórias e se expressa no cotidiano escolar de maneira singular e comprometida.

Outrossim, vale destacar que na pesquisa foram apresentados apenas alguns recortes dessas narrativas com o objetivo de evidenciar aspectos centrais que dialogam com os objetivos da pesquisa. A escolha por incluir esses relatos reafirma o compromisso desta dissertação com a escuta sensível, com o protagonismo das vozes negras na educação e com a potência transformadora das experiências vividas por essas mulheres. Ambas reafirmam a potência de resistir, de não aceitar o lugar da exclusão e de usar a docência como ferramenta de transformação. Elas são, portanto, costureiras da sua própria história fiando com coragem e delicadeza os retalhos de uma educação que insiste em ser antirracista. Esta colcha de considerações é também um convite: que outras vozes negras possam ser ouvidas, que outras histórias possam ser contadas e que o tecido da educação brasileira seja, enfim, remendado com justiça, afeto e equidade.

Por fim, diante das reflexões, narrativas e análises desenvolvidas ao longo da pesquisa, é possível considerar que a Educação Antirracista a partir das percepções de docentes negras em uma escola pública de Açailândia – Maranhão, é compreendida como uma prática construída coletivamente, enraizada nas vivências e resistências de mulheres que enfrentam, diariamente as barreiras impostas pelo racismo estrutural. Mais do que um conjunto de ações pontuais, ela se apresenta como um processo contínuo de reconhecimento, afirmação e transformação que valoriza as identidades negras, rompe silêncios históricos e propõe novas possibilidades de existência dentro do espaço escolar. As docentes participantes desta pesquisa revelaram que a Educação Antirracista nasce da escuta, da partilha e da intencionalidade política de educar para a equidade, sendo costurada com afetos, enfrentamentos e saberes que transbordam os limites da sala de aula. Assim, compreendê-la exige olhar para suas práticas com sensibilidade e coragem, acolhendo as histórias que constroem e sustentam a luta por uma educação que de fato celebre a diversidade e promova a justiça social. Que esta pesquisa sirva como um convite à reflexão e à ação para que possamos continuar a costurar essa colcha de retalhos que é a Educação Antirracista construindo um mundo mais justo para todos.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA BRASIL. Mulheres negras e indígenas são 2,5% dos professores de pós-graduação: pesquisa da UERJ quantificou desigualdade racial na ciência. 22 nov. 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-11/negros-e-indigenas-sao- apenas-74-dos-professores-em-pos-graduacao>. Acesso em: 20 maio 2025.
- ALHEIT, Peter; DAUSIEN, Bettina. Processo de formação e aprendizagens ao longo da vida. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 177–197, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/XCrNpBYsZJz44JgpLyX6qFN/>. Acesso em: 12 dez. 2024.
- ALMEIDA, Silvio de. *Racismo estrutural*. São Paulo: LeYa, 2019.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2019.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo estrutural*. Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ALVES, Nilda. *Conversas com quem gosta de ensinar*. São Paulo: Loyola, 2007.
- ALVES, Rubem. *A alegria de ensinar*. São Paulo: Papirus, 2001.
- ANDRÉ, Marli. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Líber Livro, 2005.
- ARROYO, Miguel G. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- ARROYO, Miguel. *Currículo e saberes: desafios da educação contemporânea*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- ARROYO, Miguel. *Educação e formação: a construção de um projeto educativo*. São Paulo: Cortez, 2003.
- ARROYO, Miguel. *Educação integral: um projeto possível*. São Paulo: Cortez, 2015.
- BERTAUX, Daniel. *Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos*. Natal: EDUFRN, 2010.
- BÍBLIA. *Bíblia Sagrada*. Tradução de João Ferreira de Almeida. Barueri, SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 2020. Eclesiastes 9:10.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOUCINHA, Camila Oliveira Alves. *A construção de identidades raciais com crianças dos anos iniciais do ensino fundamental*. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/102976>. Acesso em: 07 nov. 2024.

BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Editora 34, 2007.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRETON, Hervé. Investigação narrativa: entre detalhes e duração. *REPI – Revista Educação, Pesquisa e Inclusão*, Boa Vista, v. 1, n. 1 (especial), p. 12–22, 2020. Disponível em: <https://revista.ufr.br/rep/article/view/e20201>. Acesso em: 23 abr. 2023.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001465832>. Acesso em: 30 maio 2024.

CARNEIRO, Sueli. *Escritos de uma vida*. São Paulo: Selo Sueli Carneiro, 2018.

CARNEIRO, Sueli. *Racismo e sexismo na cultura brasileira*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

CARVALHO, Herli de Sousa. *No chão quilombola os rebentos narram suas percepções acerca da escola de infância da comunidade Cajueiro I em Alcântara - Maranhão*. 2016. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/23755>. Acesso em: 12 jun. 2024.

CAVALLEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2000.

COLLINS, Patricia Hill. *Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento*. Tradução de Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo, 2019.

CRESWELL, John W. *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 4. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2014.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Org.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DUARTE, Nilda Alves; NUNES, Clarice. *Narrativas de si e formação: por uma ética da narrativa*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2020.

EVANGELISTA, Luciana de Oliveira; SIQUEIRA, Carla de Fátima Costa; ROCHA, Cláudia Maria Ferreira. 'Escrivências', narrativas autobiográficas e intelectualidade negra: a escrita acadêmica como resistência. *Revista Inter-Ação*, Goiânia, v. 46, n. 3, p. 1330–1344, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/67945>. Acesso em: 24 jan. 2025.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: DUARTE, Constância Lima; HOLLANDA, Heloisa Buarque de (Org.). *Escritas de mulher*. 2. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2007. p. 93-99.

EVARISTO, Conceição. *Insubmissas lágrimas de mulheres*. Rio de Janeiro: Pallas, 2016.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Trad. Renato Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERREIRA, L. Menos de 3% entre docentes da pós-graduação, doutoras negras desafiam racismo na academia. *Gênero e Número*, 2018. Disponível em: <https://www.generonumero.media/menos-de-3-entre-docentes-doutoras-negras-desafiam-racismo-na-academia>. Acesso em: 20 maio 2025.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GOMES, Nilma Lino. *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, p. 75-85, maio/ago. 2003.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 27, n. 1, p. 109-121, 2012.

GOMES, Nilma Lino. *Educação e relações raciais: o que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: UFMG, 2018.

GOMES, Nilma Lino. *Educação para a igualdade racial: currículo, conhecimento e práticas pedagógicas*. Brasília: MEC; SECAD, 2017.

GOMES, Nilma Lino. *Educação para a igualdade racial: reflexões e ações para a sala de aula*. Brasília: MEC/SECAD, 2017.

GOMES, Nilma Lino. *Educação, identidade negra e formação de professores: repensando trajetórias*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GOMES, Nilma Lino. *Educação, identidade negra e formação de professores: repensando caminhos*. Brasília: MEC/SECAD, 2008.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. *Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, 1988.

GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Organização de Flávia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GONZALEZ, Lélia. *Racismo e educação: o desafio da inclusão*. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2021.

HOOKS, bell. *Art on my mind: visual politics* [Arte em minha mente: política visual]. New York: The New Press, 1995.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Trad. Sandra Regina Goulart Almeida. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*. Tradução: Ana Luiza Libânio. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018.

HOOKS, bell. *Teoria feminista: da margem ao centro*. Trad. Heci Regina Candiani. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

IBGE. *As mulheres do Brasil*. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/22052-as-mulheres-do-brasil.html>. Acesso em: 3 jun. 2025.

IBGE. *Censo 2022: proporção da população com nível superior completo aumenta de 6,8% em 2000 para 18,4% em 2022*. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/42742-censo-2022-proporcao-da-populacao-com-nivel-superior-completo-aumenta-de-6-8-em-2000-para-18-4-em-2022>. Acesso em: 3 jun. 2025.

IBGE. *Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil*. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 20 maio 2025.

IBGE. *Mulheres pretas ou pardas gastam mais tempo em tarefas domésticas, participam menos do mercado de trabalho e são mais afetadas pela pobreza*. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/39358-mulheres-pretas-ou-pardas-gastam-mais-tempo-em-tarefas-domesticas-participam-menos-do-mercado-de-trabalho-e-sao-mais-afetadas-pela-pobreza>. Acesso em: 3 jun. 2025.

JOSSO, Marie-Christine. *Da formação do sujeito ao sujeito da formação*. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 37-50.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LEJEUNE, Philippe. *O pacto autobiográfico: de Rousseau à internet*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmaso Afonso de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos. *A escrita de si em memoriais de formação*. In: CONGRESSO DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – SÃO GONÇALO, 5., 2008, São Gonçalo. *Anais [...]*. São Gonçalo: Botelho Editora, 2008. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/cluerj-sg/anais/v/completos/comunicacoes/Jacqueline%20de%20F%C3%A1tima%20dos%20Santos%20Morais.pdf>. Acesso em: 19 maio 2025.

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 1. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994. (Reimpressões até pelo menos 2005; sem revisão de conteúdo.)

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2018.

MUNANGA, Kabengele. O mundo e a diversidade: questões em debate. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 36, n. 105, p. 117-129, maio-ago. 2022. DOI:10.1590/s0103-4014.2022.36105.008.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis: Vozes, 2004.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2003.

NASCIMENTO, Abdias do. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. São Paulo: Paz e Terra, 1978.

NÓVOA, António. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OSÓRIO, Paulo Sérgio da Silva. A construção social da identidade negra. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e et al. (Org.). *Educação e relações raciais: apostila do curso de formação para professores*. Brasília, DF: SECAD/MEC, 2003. p. 33-45.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas (auto)biográficas: uma perspectiva de pesquisa e de formação. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, v. 1, n. 1, p. 93-108, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004.

PINEAU, Gaston. *As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 329-343, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/vBbLxwHQHLFnfrS48HYbhxw/>. Acesso em: 19 maio 2025.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. *Descolonizando saberes: mulheres negras na ciência*. São Paulo: Livraria da Física, 2020.

PIZZIMENTI, Cris. *Sou feita de retalhos*. Uma Pitada de Encanto, 10 jun. 2013. Disponível em: <https://www.facebook.com/umapitadadeencanto/posts/1234567890>. Acesso em: 14 maio 2025.

QUINTÃO, Ana Aparecida. *A imagem das mulheres negras na televisão brasileira*. In: CARRANÇA, F.; BORGES, R. S. (Orgs.). *Espelho infiel: o negro no jornalismo brasileiro*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/Sindicato dos Jornalistas no Estado de São Paulo, 2004.

RABELO, Suely Gomes Costa. *Narrativas de si: as escritas autobiográficas na formação de professores*. 2011. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RIBEIRO, Djamila. *O que é racismo estrutural?* São Paulo: Editora Negra, 2020.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Djamila. *Quem tem medo do feminismo negro?* São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ROSA, Sonia. *Reflexão antirracista de bolso – Conversa Preta: diálogos sobre racismo nas convivências por meio da educação e da literatura*. São Paulo: Editora do Brasil, 2022.

SILVA, A.C. Escola e família: uma parceria em prol da escola inclusiva. *Fórum Crítico da Educação – Revista do ISEP*, v. 1, n. 2, p. 41-55, 2003.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. *Mentes inquietas: o que elas têm a nos ensinar*. São Paulo: Planeta, 2015.

SILVA, Cíntia Valéria de Souza. *Mulheres negras militantes na educação em Açailândia, Maranhão*. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação Docente em Práticas Educativas) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2023.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. A construção da identidade social das crianças negras: caminhos para uma educação antirracista. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Educação e multiculturalismo: questões teóricas e práticas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 135-158.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. *Parecer CNE/CP 003/2004: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOUSA, Fausto Ricardo Silva; SOUSA, Lizandra Sodrê; CARVALHO, Herli de Sousa; SILVEIRA, Francisca Morais da. Formação docente na perspectiva da educação antirracista como prática social. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 17, e19366, 2022. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/19366>. Acesso em: 29 mar. 2024.

SOUSA, Patrícia da Silva. *Escritoras negras e a literatura infantojuvenil em prática antirracista e decolonial*. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2022.

TEIXEIRA, Jacqueline Moraes. A proposta de cotas e os movimentos sociais no Brasil. *Cultura y Religión*, Santiago, v. 2, n. 2, p. 38-53, 2008. Disponível em: <https://revistas.userena.cl/index.php/culturayreligion/article/view/52>. Acesso em: 31 mar. 2025.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TROYNA, Barry; CARRINGTON, Bruce. *Education, racism and reform* [Educação, racismo e reforma]. London: Routledge, 1990. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203145944/education-racism-reform-rle-edu-barry-troyna-bruce-carrington>. Acesso em: 03 ago. 2024.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E
INTERNACIONALIZAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E PRÁTICAS EDUCATIVAS**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

UMA COLCHA DE SABERES ANTIRRACISTAS NAS PERCEPÇÕES DE DOCENTES NEGRAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE AÇAILÂNDIA - MARANHÃO

Eu,,
RG....., abaixo assinado, dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário do projeto de pesquisa supracitado, sob a responsabilidade da pesquisadora Leciane Costa dos Santos, aluna do curso de Mestrado Profissional do PPGEPE da Universidade Federal do Maranhão/ Centro de Ciências de Imperatriz, sob a orientação da Profa. Dra. Herli de Sousa Carvalho.

Assinando este Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) estou ciente de que:

- 1 - O objetivo geral da pesquisa é analisar como as docentes negras de uma escola da rede pública municipal de Açailândia- Maranhão se constituem como sujeitas e docentes frente as insurgências do racismo e quais as relações de suas narrativas autobiográficas com a Educação Antirracista.
- 2 - Durante o estudo utilizar-se-á da participação de docentes no desenvolvimento de entrevistas semiestruturadas e questionários com questões abertas.
- 3 - Os riscos que as participantes podem sofrer são: podem envolver a necessidade de abordar questões sensíveis para os participantes, exigindo uma abordagem ética e cuidadosa durante a coleta e análise de dados cansaço ou incômodo em participar do desenvolvimento das entrevistas.
- 4 - O participante não terá nenhum benefício direto em participar da pesquisa;
- 5 - Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa;
- 6 - A resposta a este(s) instrumento(s)/ procedimento(s) não causam riscos conhecidos à minha saúde física e mental, sendo provável, entretanto, que causem desconforto emocional;
- 7 - Estou livre para interromper a qualquer momento minha participação na pesquisa, o que não me causará nenhum prejuízo;
- 8 - Meus dados pessoais serão mantidos em sigilo e os resultados gerais obtidos na pesquisa serão utilizados apenas para alcançar o objetivo geral do trabalho, exposto acima, incluída sua publicação na literatura científica especializada;
- 9 - Poderei entrar em contato com a responsável pelo estudo, Leciane Costa dos Santos, sempre que julgar necessário pelo telefone 99 – 99158-5934;
- 10 - Este Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) é feito em duas vias, sendo que uma permanecerá em meu poder e outra com a pesquisadora responsável.

Açailândia /MA, ____ de _____ de 20 ____.

Sujeito da Pesquisa: _____

Pesquisadora Responsável: _____

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTADO DO MARANHÃO
PREFEITURA MUNICIPAL DE AÇAILÂNDIA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

UNIDADE MAIS INTEGRAL TÂNIA LEITE SANTOS

INEP: 21089787

TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

A Unidade Mais Integral Tânia Leite Santos na pessoa do Gestor Geral Antônio Johnatan Gomes Brito está de acordo com a execução do Projeto de Pesquisa intitulado **Uma colcha de saberes antirracistas nas percepções de docentes negras de uma escola pública de Açailândia - Maranhão**, coordenado pela pesquisadora **Leciane Costa dos Santos**, sob a orientação da Profa. Dra. Herli de Sousa Carvalho, o qual está de acordo com as normas e resoluções que orientam as pesquisas desenvolvidas com seres humanos, em especial a Resolução (CNS) nº 466/2012.

A Unidade Mais Integral Tânia Leite Santos assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante o período **01/07 à 19/07/2024**. Após a devida aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

Declaramos ciência de que nossa Instituição é participante do presente Projeto de Pesquisa, e requeremos o compromisso da pesquisadora responsável, com o resguardo da segurança e bem-estar das participantes da pesquisa nela recrutados.

Açailândia - MA, ____ de _____ 2024

Assinatura/Carimbo do responsável pela Instituição Pesquisada

Rua João Pessoa S/N, Jacu. 659930-000 Açailândia - MA
E-mail: umi.tania.acailandia@edu.ma.com

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA			
Título do Projeto: UMA COLCHA DE SABERES ANTIRRACISTAS NAS PERCEPÇÕES DE DOCENTES NEGRAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE AÇAILÂNDIA - MARANHÃO			
Área do Conhecimento: Educação		Número da participante (99) 99158-5934	
Curso: Mestrado Profissional em Práticas Educativas - PPGEPE		Unidade: Centro de Ciências de Imperatriz (CCIm)	
Instituição onde será realizada a pesquisa: Unidade Mais Integral Tânia Leite Santos			
Nome da pesquisadora: Leciane Costa dos Santos			
Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa acima identificada. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas, se desistir, a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo para você.			
2. IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA			
Nome:		Data de Nasc.:	Sexo:
Nacionalidade:	Estado Civil:	Profissão:	
RG:	CPF/MF:	Telefone:	E-mail:

Endereço:		
3. IDENTIFICAÇÃO DA PESQUISADORA RESPONSÁVEL		
Nome: Leciane Costa dos Santos		Fone: (99) 99158-5934
Profissão: Professora da Educação Básica	Número da matrícula:	E-mail: lessysantos@hotmail.com
Endereço: Rua Medeiros Neto 601, Vila Maranhão – Açailândia, Maranhão – 65930-000.		
Eu, participante da pesquisa, abaixo assinado(a), após receber informações e esclarecimentos sobre a pesquisa, acima identificada, concordo de livre e espontânea vontade em participar como voluntário(a) e estou ciente:		
1. Dos objetivos para realização desta pesquisa. Analisar como as mulheres negras de uma escola municipal de Açailândia se constituem como sujeitas e docentes frente as insurgências do racismo; Avaliar o real cenário da escola pesquisada com relação a implementação da Lei 10.639/2003; Destacar os efeitos que as narrativas de entrelaçamento entre vida e carreira de docentes negras pode produzir para o debate contemporâneo sobre o combate ao racismo.		
2. Do meu interesse pela Temática A motivação em desenvolver a pesquisa na escola onde trabalho, se dá pelo fato de estar inserida no processo educação em ação coletiva com outros/as docentes, em destaque, docentes negras das quais se fizeram costureiras na coletividade de nosso trabalho de estudo com finalidade de contribuição na construção de uma colcha formada a base de retalhos, no esforço de despertar essa discussão para dentro do ambiente escolar, por exercer um papel central de poder e perpetuação dos conhecimentos que formam toda uma sociedade. Portanto, o espaço escolar exerce um papel de protagonista em meio a construção de uma nação democrática e eticamente formada. 2.1 Dos colaboradores Como colaboradores, vocês terão a oportunidade de compartilhar suas opiniões, discutir suas experiências e influenciar diretamente o desenvolvimento da pesquisa. Acreditamos firmemente na importância de ouvir as vozes dos próprios participantes e valorizamos imensamente suas contribuições para este processo.		
3. Do procedimento para coleta de dados. As narrativas colhidas por meio da produção oral e escrita, tendo como técnica de coleta de dados a roda de conversas e entrevista semiestruturada. Essas docentes foram convidadas a		

participarem de dois encontros coletivos e dois encontros individuais. Nos encontros coletivos seguiremos um roteiro para o desenvolvimento de uma roda de conversa sobre racismo e sexismo na atual sociedade. Apresentamos embasamentos teóricos conceituais sobre a pesquisa Auto(biográficas) em educação e também estudos tendo como base as narrativas de professoras. Conceituamos os percursos teórico metodológico da pesquisa baseado nas lutas e nas conquistas do povo negro e da importância da efetivação da Lei 10.639-03, dentro do ambiente escolar bem como de outras ações que possam favorecer a educação antirracista.

4. Da utilização, armazenamento e descarte das amostras.

Os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins desta pesquisa. O material da pesquisa será guardado por cinco anos e depois destruído.

5. Dos desconfortos e dos riscos.

Os riscos que os participantes poderão sofrer serão mínimos, dentre eles pode haver cansaço, aborrecimento ou constrangimento ao se expor durante a narrativa ou de ser identificado. No entanto, para minimizar e reduzir os riscos será realizado a leitura e preenchimento de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido informando o anonimato e permissão do uso dos dados com única finalidade: pesquisa. Será realizado antecipadamente o convite e marcando o horário mais agradável para os participantes. Quando o/a participante não se sentir à vontade de responder determinada indagação, poderá se isentar de falar, seu desejo será respeitado.

6. Dos benefícios.

No intuito de contribuir para a materialização de uma educação antirracista pretendemos elaborar como produto final uma (formação para os professores). A escolha de desenvolver uma formação para professores sobre educação antirracista como produto final é motivada por uma série de razões fundamentais, especialmente por entender a urgência de ser tratado esse tema dentro da escola, e também da importância de está alinhada com as necessidades contemporâneas da sociedade e com os imperativos éticos e morais da educação inclusiva na direção de uma educação antirracista. Bem como por entender que os docentes são indispensáveis para disseminação dessa ideia, especialmente dentro dos espaços escolares.

7. Da isenção e ressarcimento de despesas.

A minha participação é isenta de despesas e não receberei ressarcimento porque não terei despesas na realização das rodas de conversas, entrevistas e formação de professores.

8. Da forma de acompanhamento e assistência.

Em casos de necessidade de acompanhamento e assistência especializada, contaremos com o apoio de ...

9. Da liberdade de recusar, desistir ou retirar meu consentimento.

A minha participação nesse estudo é voluntária e se eu decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tenho absoluta liberdade de fazê-lo. Tenho a liberdade de recusar, desistir ou de interromper a colaboração nesta pesquisa no momento em que eu desejar, sem necessidade de qualquer explicação. A minha desistência não acarretará nenhum prejuízo.

10. Da garantia de sigilo e de privacidade.

Os resultados obtidos durante este estudo serão mantidos em sigilo, mas concordo que sejam divulgados em publicações científicas, desde que meus dados pessoais não sejam mencionados.

11. Da garantia de esclarecimento e informações a qualquer tempo.

Tenho a garantia de tomar conhecimento e obter informações, a qualquer tempo, dos procedimentos e métodos utilizados neste estudo, bem como dos resultados finais desta pesquisa. Para tanto, poderei consultar a **pesquisadora responsável**. Em caso de dúvidas não esclarecidas de forma adequada pelo(s) pesquisador(es), de discordância com os procedimentos, ou de irregularidades de natureza ética, poderei ainda contatar o **Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Centro de Ciências de Imperatriz da Universidade Federal do Maranhão (CCIM/UFMA)**. Campus Avançado Bom Jesus, 1º Andar, Sala 18A, Avenida da Universidade, S/N, Bairro Dom Afonso Felipe Gregory. CEP: 65915-240. Imperatriz, Maranhão. Telefone: (99)3529-6051. E-mail: cep.ccim@ufma.br

Declaro que obtive todas as informações necessárias e esclarecimento quanto às dúvidas por mim apresentadas e, por estar de acordo, assino o presente documento em duas vias de igual conteúdo e forma, ficando uma em minha posse.

_____, _____ (), _____ de _____ de _____.	
Pesquisadora Responsável pelo Projeto	Participante da Pesquisa

ANEXO 1 – FALA FINAL DA DOCENTE MARIA

Fonte: Arquivo Pessoal (2025)

Esta fala foi coletada durante a entrevista realizada no contexto da pesquisa, expressando reflexões conclusivas da participante sobre sua trajetória como mulher negra e docente.

Hoje como mulher negra na sociedade me sinto realizada, porque tenho essa oportunidade de estar onde eu estou. Foi difícil? Foi. Mas hoje me sinto realizada. Eu sempre vejo em sala de aula crianças que como eu se sentem retraídas, não participam com medo. Que como eu, no momento de formar grupos são os últimos a serem puxados ou colocados nos grupos pela professora que sempre arruma um jeito de encaixar, de agrupá-los mesmo os colegas não aceitando. Eu acredito que o racismo até hoje não acabou e não acredito que acabe não. Infelizmente eu tenho isso comigo, pois eu acho que isso aí foi uma cultura do passado que até hoje é enraizada e acho que dificilmente será abolida. Por mais que seja estudado, falado,

conscientizado ainda está muito distante da ideia de igualdade. Quando acontece alguma coisa as pessoas vão logo chamando de negro, “foi aquele ou aquela negra”. Hoje as pessoas se políam em chamar as pessoas de negros com receio de responderem algum processo, de serem levados para a justiça, mas lá dentro da cabecinha a vontade é de xingar “negro, negro, negro”. Ainda tem gente que não resistem e acabam xingando. Tanto que já ouvi várias histórias de jogadores que sofreram racismo. Me recordo de um caso aqui em Açailândia que me revoltou demais, foi daquela mulher e o esposo que bateram, espancaram um rapaz que estava saindo da Caixa Econômica e agrediram chamando-o de negro. Aquele rapaz foi meu aluno. Um rapaz inteligente, muito simpático, muito educado, que devido a sua cor foi brutalmente agredido. Por isso, hoje eu me revolto e sempre digo para os meus alunos hoje, principalmente para meus alunos negros: Que eles não abaiem a cabeça, que lutem, que eles vão conseguir, que não existe esse negócio de inferioridade intelectual. Eu estou aqui, se vocês pesquisarem na internet vão ver muitos personagens que hoje são importantes que conseguiram vencer. Passam por discriminação? Passam. Mas não coloquem isso dentro da cabeça de vocês não. Lutem. Mas isso vai partir de você. Agora se se deixarem levar por conversinhas, você não vai pra frente, porque acaba te bloqueando. Então não deem importância, por mais que as pessoas digam besteira pra você, você deve ignorar. Ignora e segue seu caminho que você vai vencer. O que vale são as oportunidades que Deus te dá. Se Deus lhe der uma oportunidade, não deixe que nenhum outro branco que se julgue melhor que você atrapalhar sua vida. Quando eu vejo aquele que não está interessado em nada eu digo, como você será destaque na tua vida, na família, na sociedade? Então quem tem que fazer é você!! Lute pelo que você quer, não importa o que você vai ouvir. Acontece de na sala de aula os alunos colocam apelidos de todas as formas e eu digo pra eles ignorarem. Não é fácil, mas bota o barco pra andar. (Maria,2024).

ANEXO 2 – FALA FINAL DA DOCENTE ANA



Fonte: Arquivo Pessoal (2025)

Esta fala foi registrada no encerramento da entrevista com a docente participante, na qual compartilha sua percepção sobre raça, pertencimento e superação.

Eu como toda família brasileira, na minha também existe muito isso das diferenças de cor. Inclusive dos netos de mulheres só tem eu e uma outra prima negra, as outras são loiras, olhos claros, como é notável na maioria das famílias ocorrem esse fator da miscigenação. Sempre foi muito visível essa minha negritude, mas eu nunca me senti inferior pelo fato de ser negra, porque tanto no contexto familiar, escolar, na igreja a maioria das minhas amizades mais próximas eram de pessoas brancas, tinham um ou outro negro, mas convivíamos bem e não tinha essa diferença de tratamento pela diferença de cor, não tinha discriminação. Então eu sempre fui muito bem resolvida com relação à minha cor. Tem o preconceito mascarado, tem as brincadeiras, as piadas, as coisas que pra mim que sempre fiz piada da piada, ela nunca criou raiz em mim. Nunca vi isso como um problema. No contexto de universidade também não tive problemas em relação à discriminação pelo fato da cor. Já vi negros muito ressentidos, inclusive tinha uma professora na pós-graduação no IFMA (Universidade Cultural de Educação), ela era muito ressentida com a cor, tanto que ela discriminava os brancos da turma. Eu me lembro demais, porque foi uma coisa que me marcou. Até teve um momento que eu fiz grupo com

outras colegas brancas e ela veio me chamar a atenção pedindo pra eu sair do grupo porque só tinha pessoas brancas. Nesse momento começou um debate na sala por causa disso. Infelizmente, não dá pra julgar, porque eu não sei o contexto de vida dela, talvez ela tenha vivido um trauma muito forte. De fato, existe o preconceito mascarado. Eu percebo isso quando vou a uma loja, a forma do atendimento. Se quando eu entro, entra também um branco, percebo que as pessoas deixam de me atender, pois hipoteticamente o branco tem dinheiro pra comprar. Quando vou ao shopping, que é um ambiente mais elitizado onde na sua maioria são brancos, que supostamente têm o poder de compra, é que percebo a forma discreta que o racismo se apresenta. Em algumas lojas, aqui mesmo em Açaيلândia, já ocorreu de me sentir discriminada. Não em forma de preconceito descarado, mas mascarado. Aquele que a pessoa não deixa de te atender, porém não demonstra interesse em fazer. Eu consigo perceber também os preconceitos mascarados, disfarçados, especialmente nos ambientes mais refinados como em hotéis, aeroportos, quando as pessoas te confundem com quadro de funcionários. Nesses ambientes que anteriormente eram frequentados apenas por pessoas brancas, quando tem uma negra ou negro, as pessoas não conseguem associar bem e acabam fazendo essa diferença ainda que de forma discreta, que apenas pelo comportamento pode ser identificado como racismo. Quando isso acontece comigo ‘eu acho é bom’ pois sempre vejo como uma oportunidade de mostrar que eu venci. Não faz muito tempo que eu conversando com meu irmão, dessa trajetória que tivemos da universidade até agora, que desde que entramos na universidade e que começamos a ter mais acesso a esses espaços, fomos em lugares que algumas pessoas brancas não foram, já tivemos acesso a lugares que algumas pessoas brancas não conseguiram ir ainda. O fato de estarmos lá e conseguirmos desfrutar daquilo dali pra gente é uma vitória. O fato de ter uma graduação, de ser concursada, de estar em um ambiente que anteriormente era apenas para os brancos, é uma oportunidade que eu tenho de mostrar que eu não sou inferior. Que consigo chegar onde eu quiser. Então, eu não tenho sentimento ou tristeza, não fico me vitimando – fizeram isso ou aquilo comigo – vou atrás, uso dos meus direitos, falo, reclamo, falo que não volto lá mais e não volto. Perdeu a chance de ganhar meu dinheiro. Me recordo que quando fiz uma viagem pro Sul, porque meu esposo é do Sul, quando cheguei no aeroporto era muito cedo, aí eu fui jantar. Quando cheguei no restaurante percebi a má vontade das atendentes. Pedi o que eu queria, que não era barato, e a atendente me mostrou o preço. Eu afirmei que tinha visto o preço e que era aquele prato mesmo que eu queria. Percebi os olhares discretos e a atendente reforçou que eu deveria pagar antes de consumir. Fui lá e paguei no débito. (muita risada). Eu percebo, que ainda existe, mas não deixo me abater. Sempre dou um jeito de superar. Percebo a diferença quando a gente chega em um estabelecimento, as pessoas brancas são bem atendidas mesmo que nem tenham dinheiro. No contexto atual, que muitas pessoas têm medo de responder um processo, as pessoas se policiam com relação à discriminação escancarada. O velado se torna cada vez mais praticado, porém na minha condição de docente sempre incentivo meus alunos a não se deixarem levar pelo desânimo, mas que foquem na força que têm de superação. (Ana 2024).